

Tilburg University

Une critique peut en cacher une autre

Heuvel-Weijermans, Maria-Laetitia van den

Publication date:
1990

Document Version
Publisher's PDF, also known as Version of record

[Link to publication in Tilburg University Research Portal](#)

Citation for published version (APA):
Heuvel-Weijermans, M-L. V. D. (1990). *Une critique peut en cacher une autre: Recherche empirique sur l'expérience de la critique littéraire journalistique des professeurs de langues*. [Doctoral Thesis, Tilburg University]. Gianotten.

General rights

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal

Take down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.



UNE CRITIQUE
PEUT EN CACHER
UNE AUTRE

*Recherche empirique
sur l'expérience
de la critique
littéraire journalistique
des professeurs
de langues*

Laetitia van den Heuvel-Weijermans

Une critique peut en cacher une autre

Katholieke Universiteit Brabant	
Bandnummer	0997017
Signatuur	467 F 20

467 F 20

Une critique peut en cacher une autre

**Recherche empirique sur l'expérience de la critique
littéraire journalistique des professeurs de langues**

Proefschrift

ter verkrijging van de graad van doctor
aan de Katholieke Universiteit Brabant
op gezag van de rector magnificus,
prof.dr. R.A. de Moor,
in het openbaar te verdedigen
ten overstaan van een
door het college van Dekanen
aangewezen commissie
in de aula van de Universiteit
op vrijdag 28 september 1990 te 16.15 uur

door

Maria-Laetitia van den Heuvel-Weijermans

geboren te Nijmegen

Drukkerij-Uitgeverij H. Gianotten B.V.

Promotores:
prof.dr. H.J.A. Verdaasdonk
prof.dr. J.H.G. Segers

CIP-gegevens Koninklijke Bibliotheek, Den Haag
Heuvel-Weijermans, Maria-Laetitia van den
Une critique peut en cacher une autre: recherche empirique sur l'expérience de la
critique littéraire journalistique des professeurs de langues/
Maria-Laetitia van den Heuvel-Weijermans; [ill. J.H.M. Pijenburg]. - Tilburg:
Gianotten. - Ill., tab.
Proefschrift Tilburg. - Met lit. opg.
ISBN 90-6663-013-2
SISO 812 UDC 82.09(043.3)
Trefw.: literaire kritiek.

Tous droits de traduction, de reproduction et d'adaptation réservés pour tous pays.
M.-L. van den Heuvel-Weijermans



Stellingen behorend bij het proefschrift

Une critique peut en cacher une autre

- 1 De wijze waarop taaldocenten zich informeren over de literaire productie hangt samen met de mate waarin zij hedendaags literair werk lezen; de grootste consumenten oriënteren zich voornamelijk op geschreven recensies, degenen die weinig lezen, richten zich meer op informatie van publicitaire aard. Informatie in de boekhandel zelf is uiteindelijk de belangrijkste aanleiding een titel aan te schaffen. Bij de marketing van het literaire boek dient met dit gegeven rekening te worden gehouden.
- 2 De vrees dat het lezen van recensies op den duur het lezen van oorspronkelijk literair werk wel eens zou kunnen vervangen vindt geen steun in ons onderzoek onder taalleraren. Integendeel; de leraar die de meeste recensies leest blijkt tevens de grootste consument van literaire teksten.
(Cf. J. Goedegebuure, «Te lui om te lezen?», Amsterdam, Van Oorschot, 1985)
- 3 Taaldocenten onderscheiden zich van kopers van literaire boeken in het algemeen, doordat zij in belangrijke mate oorspronkelijk buitenlands werk in hun repertoire opnemen.

- 4 Taaldocenten oriënteren zich op recensies met de verwachting dat de scribent zijn persoonlijke leeservaring verwoordt en een beargumenteerd oordeel geeft over de kwaliteiten en feilen van teksten. Deze voorwaarde is op te vatten als garantie voor de kwaliteit van boekbesprekingen; toch wordt zij eerder 'afgelezen' aan de reputatie van de krant dan rechtstreeks aan de naam van de recensent.
- 5 Taaldocenten benutten recensies als voorselectie van boektitels; daarmee hebben critici invloed op het literaire repertoire van deze lezers. Of hun visie ook van invloed is op de perceptie van teksten is niet waarschijnlijk gebleken.
- 6 Gelet op de ontwikkeling naar een multiculturele maatschappij is het van vitaal belang dat in de opleiding tot taaldocent de kennis van de culturele anthropologie buiten de grenzen treedt van het (ene) land dat traditioneel als culturele referentie fungeert.
- 7 Literatuurtheorieën zijn nog niet ingeslaagd met een gevalideerd instrument de literaire eigenschappen van teksten te beschrijven, hetgeen niet bewijst dat het niet juist talige eigenschappen zijn, op grond waarvan kwaliteit aan literaire teksten kan worden toegekend. Het is *Wachten op Godot*, dus.
- 8 Wanneer intellectuelen met vriendelijk *dédain* spreken over het fenomeen bestsellers en over lezers van bestsellers illustreren én bevestigen zij dat het ordenen naar belangrijkheid van culturele uitingen voor een aanzienlijk deel sociaal bepaald is.

(Cf. o.a.: J.B.Rijsman, «The dynamics of social competition in personal and categorial comparison situations», W.Doise and S.Moscovici (Eds.), *Current issues in european social psychology. Vol.I*, Paris, Maison des sciences de l'homme/ Cambridge University Press, 1983)

- 9 Milan Kundera heeft ingestemd met de bewerking van de Franse versie van zijn roman: *L'insoutenable légèreté de l'être*.
Opmerkelijk, omdat daarin de ironische toon vrijwel ontbreekt, terwijl Kundera zelf bij herhaling heeft beweerd dat de ironie voor hem zijn meest wezenlijke stylistisch instrument is.
- 10 Op Haïti heeft het Creools onlangs de officiële status van landstaal verworven. In Louisiana daarentegen zal het Creools over hooguit twee generaties door niemand meer gesproken worden. De ontwikkeling van het Creools in beide gebieden ondersteunt de stelling dat de positie van een taal samenhangt met het al of niet bestaan van de noodzaak voor een ethnische groepering zich in cultureel opzicht te emanciperen door middel van actieve taalpolitiek.
(Cf. o.a.: L-F.Hoffman, «Haïti; couleurs, croyances, créoles». Montréal, Edit. du CIDIHCA, 1989; A.Valdman, «Le Créole louisianais au regard des créoles à base lexicale française». Editions Indiana University, 1990)
- 11 Het proces 'Europa 1992' zal tot gevolg zal hebben dat met name beeldende kunstenaars zich zullen trachten te profileren op de internationale kunstmarkt door middel van hun nationale herkomst.
- 12 Een universiteit, die er naar streeft in de internationale vaart der volkeren gekend te zijn, dient onverwijld de on-esthetische benaming bestaande uit losse letters te vervangen door de naam van een internationaal vermaard wetenschapper of kunstenaar.
- 13 Wat eenmaal gedacht is, kan door denken niet meer ondenkbaar gemaakt worden, getuige deze mantra:
«Haal van een woord klank en betekenis weg; wat hou je over?»

- 14 Een en hetzelfde ritmisch patroon in de muziek kan, al naar gelang de context waarin het wordt toegepast, een 'sederende' dan wel een 'obsederende' werking hebben.
- 15 Een bekend warenhuis heeft onlangs een wedstrijd uitgeschreven onder jonge ontwerpers voor een nieuw model waterketel. Op zichzelf een goede zaak. Toen het juryrapport o.m. als eminente eigenschap van het winnend ontwerp vermeldde, dat dit het beste aansloot bij de bestaande productiemethoden, kon de ketel verder wel fluiten naar een nieuwe, eigentijdse vorm van stoom afblazen.
- 16 Door de luchtvervuiling kunnen we binnenkort onze schone was ook niet meer buiten hangen.

Laetitia van den Heuvel-Weijermans
Katholieke Universiteit Brabant
september 1990



Vive l'équipage:
Gerard, Lucrée, Thierry!

Table

Avant-propos

Table

1	Introduction	15
1.1	Les professeurs de langues; un lectorat spécifique parmi le public littéraire	16
1.2	Les média; on ne badine pas avec les informations	17
1.3	La population de la recherche, est-elle homogène?	19
1.4	Une critique peut en cacher une autre	21
1.4.1	La critique journalistique; est-elle au service au public?	24
1.4.2	To be or not to be reviewed?	29
1.4.3	Où en est donc le lecteur?	32
1.5	L'approche méthodologique de la recherche	34
1.6	La composition de ce livre	36
2	Le problème de la recherche: les professeurs et la critique littéraire	39
2.1	Les professeurs; la formation scientifique et professionnelle	40
2.1.1	L'enseignement; un agent moteur de la transmission des valeurs littéraires	40
2.1.2	L'érudition livresque; outil de travail du professeur	43
2.1.3	Les professeurs face aux informations littéraires	46
2.1.4	La critique journalistique dans les trajectoires littéraires	50
2.2	Perspectives et restrictions de la recherche	53
2.3	L'insertion de la recherche dans la filière sociologique	54
2.4	La terminologie utilisée dans cette étude	57

3	Les arrière-fonds de la recherche et les hypothèses opérationnelles	61
3.1	Le cadre formel de la profession et les finalités de l'enseignement littéraire	62
3.1.1	Les cours de littérature	63
3.2	Les entretiens de mise en place	66
3.3	La satisfaction professionnelle	70
3.3.1	La satisfaction professionnelle et les problèmes de métier	72
3.3.2	Discussion	78
4	Le dessin de la recherche, le sondage et le premier dépouillement des données	81
4.1	Le plan d'organisation général	82
4.1.1	Les résultats attendus	84
4.2	La mesuration par le sondage d'opinions	85
4.2.1	Le sondage d'opinions: points forts et problèmes	86
4.3	Le cadre administratif de l'enquête	89
4.3.1	La technique de l'échantillonnage	90
4.3.2	Le taux de réponse	91
4.3.3	La représentativité de l'échantillon	92
4.3.4	La représentation des hommes et des femmes	94
4.4	Premier dépouillement des données; identification des sujets répondants, contexte professionnel	94
4.4.1	L'âge des professeurs	94
4.4.2	La formation scientifique et professionnelle	96
4.4.3	Les tâches et l'expérience professionnelle	97
4.4.4	Le programme des cours de littérature	98

5	Les lectures générales et littéraires	103
5.1	Les écrivains les plus lus	104
5.1.1	Qui lit quels auteurs?	104
5.1.2	Les périodes littéraires préférées	105
5.1.3	Qui sont les auteurs-vedettes?	108
5.1.4	Les enseignants et le public littéraire en général	109
5.2	Le côté quantitatif des lectures littéraires et l'actualité du répertoire de titres	111
5.2.1	Dans quelle langue lit-on?	114
5.2.2	Lit-on souvent?	115
5.3	La pratique de la presse	116
5.3.1	Les critiques qui tiennent le haut de l'affiche	116
5.3.1	Les quotidiens nationaux	120
5.3.2	La presse d'opinion	121
5.3.3	La presse régionale et les magazines de détente	124
5.3.4	Les revues littéraires	125
5.3.5	L'effet de l'âge	127
5.4	Discussion et conclusions	129
6	L'orientation sur la critique de presse	131
6.1	L'attitude générale vis à vis de la critique	132
6.1.1	Réflexion méthodologique; la mesure de l'attitude vis à vis de la critique	133
6.1.2	Les facteurs communs à l'attitude générale et curriculaire; notice sur la technique d'extraction	135
6.1.3	Les résultats	138
6.1.4	Discussion; les attitudes et les principaux centres d'intérêt	140
6.2	La place de la critique dans les lectures	142

6.2.1	L'importance de la critique de presse par rapport à d'autres sources et canaux utilisés	144
6.3	Discussion et conclusions	146
7	L'homogénéité de la population de la recherche	149
7.1	Remarques sur la technique des analyses bi-variées	150
7.1.1	Les résultats	151
7.1.2	Discussion	155
7.2	L'interaction des variables situationnelles sur la relation entre les lectures et la pratique de la critique	157
7.2.1	Remarques sur la technique de l'analyse	158
7.2.2	Les résultats	161
7.2.3	Discussion	162
8	Réflexion de synthèse	
	Résumé	173
	Samenvatting	181
	Ouvrages consultés	189
	Annexe 1: Les critiques littéraires mentionnés par les enquêtés	203
	Annexe 2: "Uitgelezen; tussen recensie en achterflap"	204
	Annexe 3: Précisions sur la population de la recherche	
	Annexe 4: Précisions sur l'échantillon d'arrivée	

Avant-propos

Ce livre est né d'une fascination. Fascination, tout d'abord, pour le travail du critique littéraire; pour la position charnière qu'il occupe entre l'auteur du livre et ses lecteurs. Fascination, aussi, pour la répercussion que l'écriture critique peut avoir et que certains estiment phénoménale; avantageuse ou néfaste.

La critique de presse fait depuis un certain temps l'objet de diverses orientations scientifiques; en majorité, elles cherchent à décrire comment la presse critique salue les nouvelles parutions, afin de connaître son impact sur la célébrité des écrivains et la popularité des livres. En ce qui me concerne, j'ai focalisé l'attention sur la dimension sociale de la critique; sa connaissance doit être préalable, à mon sens, à toute tentative de définir la nature de son influence sur le consommateur.

Pour une meilleure saisie de la question, j'ai mis en oeuvre une enquête sur le terrain auprès des professeurs de langues et de littérature; ces lecteurs ne sont pas seulement des connaisseurs de carrière, ils ont, en tant qu'experts en la matière, d'importantes responsabilités à assumer dans la transmission des valeurs culturelles.

Nous faisons d'abord un bref tour d'horizon, exposant comment la position de la critique de presse est appréciée à l'heure actuelle. Ensuite nous décrivons un certain nombre d'aspects de la profession enseignante qui sont importants pour la mise en place de notre recherche. La deuxième part de l'étude est consacrée à la démarche empirique et à l'interprétation des connexions observées.

Je tiens à exprimer ici ma sincère reconnaissance envers mes directeurs de thèse, et autres spécialistes que j'ai pu consulter.

Prof.dr.H.Verdaasdonk, la décennie n'avait pas six ans et la Faculté des Lettres guère plus, lorsque vous avez accepté de patronner mon initiative au sein du département de la sociologie de la littérature; nos discussions, à partir de la mise en échafaudage des travaux jusqu'à la finition sont toujours restées pleines de "tonus", d'autant que la convergence de nos conceptions n'était pas chose acquise.

Prof.dr.J.Segers, je me félicite beaucoup d'avoir pu bénéficier, tout au long de la trajectoire, de votre vision de méthodologue et de votre support personnel.

Prof.dr.Th.Verhallen, vos suggestions expérimentées sur la technique et la mise en place de l'enquête furent si bienvenues, si encourageantes! Messieurs prof.dr.J.Goedegebuure et prof.dr.K.Fens, je vous remercie vivement d'avoir participé dans le *promotiecommissie* de l'Université.

Dr.G.Seegers, votre contribution aux analyses a été à la hauteur de votre compétence et de votre loyauté amicale; j'ai très fort apprécié que nos travaux se poursuivent dans le sérieux et dans le rire!

Mme drs.L.Ligtenberg-Libois, votre 'complicité' d'amie et vos commentaires experts m'ont épaulé et j'en ai profité de toute évidence pour la rédaction du questionnaire. Mme F.Dubois, je vous suis infiniment reconnaissante d'avoir bien voulu passer mon texte au peigne fin.

Messieurs dr.Th.van Doorn et dr.B.Cartigny, la collaboration des professeurs eux-mêmes fut une condition *sine qua non* à la réussite du sondage d'opinions; je vous remercie de votre support lors de la préparation de l'enquête. Aux étudiants M.Vogels, L.de Graaf, G.Rondhuizen et T.Hartman, qui ont assuré le contrôle du fichier informatique;"chapeau"! Mesdames G.van Duijvenbode et A.van der Zanden, merci de votre aide pour mettre le typoscript au point.

Mme A.Smits, enfin, vous avez mis votre expertise à ma disposition pour la mise en pages de ce livre; je vous adresse tout spécialement un grand merci!

Gerard, Lucrée, Thierry: le marin, très heureux d'amarrer à l'issue de ses pérégrinations, sait que c'est grâce à l'équipage tout entier que le navire est rentré au port...

Laetitia van den Heuvel-Weijermans



"Ah! La griserie d'une telle découverte! Le bonheur pathétique qu'apporte la certitude de se trouver en pleine harmonie avec un écrivain de génie!"

Frédéric Dard

1 Introduction

La présente étude rend compte de nos travaux de recherche empirique sur la manière dont les professeurs de langues, exerçant dans les lycées pour havo/vwo dans la province de Noord-Brabant, valorisent la critique littéraire journalistique et sur la façon dont ils l'intègrent dans leurs lectures. La recherche focalise l'attention sur les sources d'informations que les professeurs utilisent à l'accoutumée, pour suivre l'actualité littéraire.

Les questions que nous entendons démêler plus spécialement, reviennent à savoir comment les professeurs de langues apprécient la critique journalistique en général, et quelle place ils lui réservent dans leurs lectures, autant personnelles, que professionnelles. Nous analysons ces problèmes à la lumière du postulat qu'il y a une corrélation positive entre le volume des lectures littéraires et le rythme de la consultation d'articles critiques.

1.1 Les professeurs de langues; un lectorat spécifique parmi le public littéraire

Les professeurs de langues constituent un public littéraire spécifique, dans la mesure où des composantes institutionnelles viennent se superposer à la motivation personnelle à lire. On peut admettre qu'en tant qu'individus, ils sont intéressés, en principe, à la littérature; vue la haute formation universitaire et professionnelle qu'ils ont eue, et vue aussi la position sociale qu'ils occupent.

Dans l'exercice de leur profession ils sont censés également l'être, du moment qu'ils assument d'importantes responsabilités culturelles et pédagogiques^{*}; comme on sait, les professeurs de langues sont, dans leur qualité de connaisseurs professionnels, chargés d'initier les élèves des dernières classes du lycée à la littérature; ils leur transmettent des connaissances de l'histoire des idées, tout en les sensibilisant à des oeuvres qu'ils estiment de haute valeur, et en donnant des consultations pour les lectures, du répertoire classique et moderne.

Il est bien entendu que ces experts en la matière sont amenés à lire régulièrement des livres récents pour élargir leur propre répertoire de titres; il est évident qu'ils ont intérêt à faire des efforts soutenus de se tenir informés sur la production contemporaine, ne fût-ce que pour pouvoir informer de manière adéquate les jeunes lecteurs qui sont à leur charge.

^{*} Du support pour cette assertion peut être trouvé dans l'essai de K.L.Poll, «De vier kenners van literatuur». L'auteur insiste sur le rôle des quatre catégories de connaisseurs de littérature par excellence, à savoir: professeurs, critiques, chercheurs et écrivains (in: «Het principe van de omweg». Amsterdam, Meulenhoff, 1980, p.58).

1.2 Les média; on ne badine pas avec les informations

Pour être en mesure d'informer de manière adéquate les jeunes lecteurs, les professeurs sont amenés à sélectionner régulièrement des titres du répertoire classique, et moderne, à discuter devant les élèves. En ce qui concerne les grandes oeuvres 'sacrées', celles qui appartiennent "de tradition" au canon littéraire, il est presque certain que les professeurs les connaissent déjà et qu'ils peuvent donc s'en remettre à leur érudition livresque et à la tradition scolaire. Par contre, les titres récents posent effectivement un problème de sélection.

Il est de fait, pour commencer, que la production littéraire prolifère à l'heure actuelle; il est impensable que les enseignants puissent lire et juger eux-mêmes tous les nouveaux livres qui sortent sur le marché et encore moins juger personnellement toute cette floraison littéraire. Rien qu'en terme d'heures, l'investissement imputé -si modeste soit-il-, exige un effort considérable. Et puis, -le problème n'est pas moins complexe-, la qualité artistique d'oeuvres récemment sorties n'a pas encore pu être confirmée par le recul du temps. La qualité reconnue à une oeuvre n'est pas une propriété immuable, témoin le fait que certains romanciers et poètes sont restés dans le palmarès des siècles durant, tandis que d'autres se sont fait totalement oublier, ou peu s'en faut, après un triomphe artistique éphémère. Ou, pour citer l'expression du sémiologue et romancier, Umberto Eco^{*} à ce propos:

«La valorisation des créations artistiques n'est autre que l'histoire de leur appréciation par les consommateurs variés.»

^{*} Cf. les observations d'Umberto Eco sur les vicissitudes des critères de qualité, face au mandat que l'élite culturelle se donne pour les déterminer, dans: «Lector in fabula» (Paris, Editions Grasset, 1985). Cf. aussi les essais du même auteur sur le rôle des lecteurs: «Kitsch en massacultuur» et «De midcult» (in: «De structuur van de slechte smaak». Essays. Amsterdam, Bert Bakker, 1988, pp.76-99).

Les professeurs ne peuvent pas pour sélectionner des titres récents, s'en remettre à des critères de qualité objectifs et certifiés, puisque, au lieu d'exister par la seule importance de leur contenu, les livres doivent leur succès, essentiellement, aux moyens qui sont mis en oeuvre pour les mettre en valeur. Nous admettons que la prolifération de la production, en plus de l'absence de critères intersubjectifs pour les juger, font que les informations que la critique de presse fournit sur la littérature contemporaine, sont un *outil de travail extraordinairement efficace, sinon indispensable*.

Comme tous les lecteurs, les enseignants ont accès à diverses sortes d'informations littéraires; d'aucunes sont essentiellement signalétiques, d'autres sont soit critiques, soit plutôt publicitaires ou, alors, revêtent des formes mixtes. De multiples sources et canaux les véhiculent, mettant en majorité des moyens médiatisés à profit pour atteindre les lecteurs.

Les mass-média sont, comme chacun sait, des médiateurs cruciaux pour mettre en valeur les nouvelles parutions. Ils tissent un vaste réseau informatif autour de certains livres, grâce à des canaux de tous acabits, comme par exemple: l'affichage publicitaire, la presse critique, les émissions littéraires diffusées à la radio et à la télévision, les revues littéraires, les associations littéraires, les bibliothèques de prêt et clubs de livres, les institutions scolaires et le cercle informel des amis. Or, les sources informatives disponibles sont tellement nombreuses qu'il est devenu aujourd'hui extrêmement rare que le lecteur prenne un livre en main, *sans avoir été informé au préalable par des renseignements* sur l'ouvrage en question, qu'ils soient de nature promotionnelle, critique*, ou, qu'il s'agisse de renseignements que les lecteurs se passent informellement, de bouche à oreille.

* Cf. Patrick Parmentier, «Lecteurs en tous genres» (in: Martine Poulain, «Pour une sociologie de la lecture». Lectures et lecteurs dans la France contemporaine (Paris, Editions du Cercle de la Librairie, Collection Bibliothèques, 1988, pp.125-154).

Le problème conduit à s'interroger sur l'importance de la critique littéraire par rapport à d'autres sources et canaux, étant donné que la presse publique est, de l'avis général, un élément moteur dans la vie littéraire. Ouvrons une parenthèse ici, pour dire que, dans cette étude, nous comprenons par *la critique littéraire journalistique: l'ensemble des comptes rendus critiques publiés dans la presse quotidienne et périodique**; dans une critique, le rédacteur-critique littéraire signale aux lecteurs la parution d'un (nouveau) livre d'un écrivain, ou d'une réédition, commente un certain nombre d'aspects qui l'ont frappé à la lecture et enfin, donne son avis sur la qualité de l'oeuvre discutée.

1.3 *La population de la recherche, est-elle homogène?*

Notre postulat initial demande à être ajusté en un sens, sous l'effet d'un certain nombre de variables qui caractérisent l'individu. Il est à prévoir notamment que *l'appréciation générale de la critique de presse, l'âge des enseignants, la langue dont ils se sont fait une spécialité, et, en moindre mesure, le type de formation, influent sur la liaison* entre les lectures et l'utilisation d'articles critiques.

La presse néerlandaise prête surtout attention à *la production néerlandaise*; les oeuvres écrites dans d'autres langues d'expression reçoivent, en réalité, un intérêt minimal. En règle générale, les journaux se contentent de *signaler* un certain nombre de nouvelles parutions dans leurs colonnes; ils en viennent exceptionnellement à leur consacrer un compte

* En particulier: les quotidiens nationaux et régionaux, journaux d'opinion, revues littéraires et périodiques d'intérêt général, les magazines pour le grand public. Dans ces pages, nous utiliserons, désignant l'ensemble des articles critiques dans la presse publique, en alternance: 'la critique journalistique', 'la critique de presse'; 'la presse critique', 'la revue critique de la presse', et 'les critiques littéraires', 'les critiques'. Nous avons évité la dénomination 'chroniqueur littéraire', la connotation du terme étant différente en France et aux Pays-Bas.

rendu *critique*. D'habitude, il faut attendre la version traduite, et, ou, la montée du titre aux rangs des bestsellers mondiaux, avant de voir l'oeuvre commentée. Il s'ensuit que ceux qui entendent s'informer sur les livres allogènes, retrouvent principalement des renseignements publicitaires dans nos journaux; la *réception* de la littérature internationale par la presse critique prend ainsi du retard par rapport à celle d'oeuvres en langue néerlandaise. Dans ces conditions, il est normal que les attentes à l'égard de la critique soient variées, et qu'elle ne soit pas appréciée, ni utilisée à égale mesure par tous les professeurs. *En fait, nous nous attendons de trouver que la presse représente surtout de l'intérêt pour les enseignants de langue néerlandaise, à supposer que, la propension à s'orienter vers la culture nationale de leur spécialité est générale.*

Le deuxième facteur interférant est l'âge des enseignants. Le comportement des lecteurs peut, bien entendu, varier au cours des ans, sous l'influence de changements psychiques, physiques, sociaux, et, en l'occurrence, professionnels. Des recherches récentes sur la profession enseignante ont mis en évidence qu'elle est perçue comme laborieuse, voire comme assez dure à vivre, ce qui n'est pas sans poser des problèmes; le personnel enseignant est amené à s'occuper, de plus en plus, de l'organisation administrative de l'institution scolaire, à participer à des activités extra-scolaires et à ajuster régulièrement l'approche pédagogique à de nouvelles conceptions, qui sont ressenties comme imposées, voire comme arbitraires, pour ne signaler que ces quelques symptômes.

Les interviews que nous avons faites laissent déduire que la routine enseignante tend parfois à mettre un frein à la volonté de renouveler à tout bout de champ le contenu de l'enseignement littéraire; pourtant, elle devait exister en début de carrière. Dès lors l'enthousiasme à réactualiser le répertoire de titres nouveaux, *en perspective des cours à faire*, risque de régresser au cours des ans. D'où notre second postulat,

que la critique de presse peut représenter un instrument efficace pour les enseignants, ne serait-ce que parce qu'elle permet aux lecteurs de rester au courant de la production récente; à la limite les lecteurs peuvent se passer de lire les oeuvres auxquelles elles ont trait*. Nous supposons, en définitive, qu'au fur et à mesure, et l'âge venant, les professeurs en viennent de plus en plus à lire des articles *sur* la littérature, au détriment des textes originaux.

Le problème de la recherche se laisse maintenant reformuler en deux groupes d'hypothèses opératoires. Premièrement: *la lecture de littérature originale et la consultation de la critique de presse sont corrélées, et de manière positive*. Deuxièmement: *cette liaison ne vaut par en égale mesure pour toutes les sous-catégories des professeurs, parce qu'il s'agit d'un lectorat qui n'est pas tout à fait homogène*. Nous présumons, notamment, que les professeurs de néerlandais ont, plus que ceux qui enseignent une langue étrangère, tendance à s'orienter vers la critique journalistique dans la presse néerlandaise. Notons, au passage, que nous nous attendons de voir que les habitudes des professeurs de latin et de grec ressemblent en règle générale à celles de leurs collègues de néerlandais.

1.4 Une critique peut en cacher une autre

La critique de presse est un phénomène bien dans le vent; elle fascine de multiples manières**; le débat fleurit et ne semble pas de si tôt être tari. Des séminaires lui sont consacrés, la sociologie littéraire s'en

* J.Goedegebuure, «Te lui om te lezen?» (Amsterdam, G.A.van Oorschot, 1989).

** Notre plus prestigieux des prix littéraires, 'de P.C.Hooftprijs' vient d'être décerné à Kees Fens, professeur d'université, pour son oeuvre de critique-essayiste. Cf. à ce propos: W.J.M.Bronzwaer, «Criticus Fens uitgegroeid tot essayist met persoonlijke stijl» (de Volkskrant 7-12-1989).

est fait une de ses thématiques prioritaires, l'écriture critique engendre une floraison d'études épistémologiques et un véritable chassé-croisé de chroniques se produit dans la presse critique elle-même*. Les critiques et les lecteurs s'en mêlent, et même, passionnément! Il y a, bref, certainement lieu de dire; "*une critique peut en cacher une autre*"**.

Les professeurs de langues sont, en tant que lecteurs-privés et surtout en tant que lectorat professionnel, partie prenante dans la discussion sur les questions qui touchent à la littérature et à la critique aussi bien, parfois de manière explicite (plus d'un critique littéraire est engagé lui-même comme professeur de lycée!), ou implicite. Il est hors de doute que l'opinion des professeurs à l'égard de la critique, qu'elle soit prononcée informellement, entre amis, ou publiquement, dans des réunions culturelles-littéraires, ainsi de suite, représente, ipso facto, un témoignage de spécialiste. En fait, nous entendons mettre en valeur comment les professeurs apprécient la critique journalistique; en prélude au rapportage de l'enquête exécutée, nous informons maintenant le lecteur, à titre illustratif, sur la discussion entre professionnels de la littérature qui est en cours. La parole est laissée à des scientifiques, critiques littéraires et autres hommes de lettres, de nationalité néerlandaise.

* Cf. p.e. Aad Nuis, «Een stem in je hoofd». Beschouwingen over literatuur en literatuurkritiek (Utrecht, Het Spectrum, 1989). Cf. aussi, à ce propos; Carel Peeters, «Homo criticus». De funktie van de kritiek in alle tijden, in het bijzonder in onze tijd. Inaugurale rede (Amsterdam, De Harmonie, 1988).

** Des problèmes recherchés sont, par exemple: l'attention de la presse pour les nouvelles parutions (cf. E.van den Heuvel en T.Steijger, «Literaire informatievoorziening in Nederlandse en Vlaamse dag- en weekbladen». Rapport van de Algemene Conferentie der Nederlandse Letteren. Brussel/ 's-Gravenhage, 1982); les critères par lesquels la littérature est valorisée: H.J.A.Verdaasdonk, «Social and economic factors in the attribution of literary quality» (in: «Poetics». 1983 no 12); l'impact de la critique sur le succès que connaissent les auteurs: H.M.Kepplinger, «Die Schriftsteller in der Öffentlichkeit» (in: H.Kreuzer und B.Viehoff (red.), «Literaturwissenschaft und Empirische Methoden». Göttingen, Vandenhoeck und Ruprecht, 1981); Instituut voor Perswetenschap, «Enquête onder redacteuren en medewerkers verbonden aan kunstre-dacties van Nederlandse dagbladen en opinieweekbladen» (Amsterdam, IVP, 1970).

daïse, ou allogène. Il est entendu que l'image esquissée ci-après peut paraître anecdotique. Au lieu de vouloir tracer et circonscrire les contours selon la séquence temporelle des énoncés, et suivant les nationalités respectives, il nous a paru préférable de *montrer* par des exemples que la discussion est diversifiée et que la question est peut-être inextricable. Les intervenants cités sont en quête, d'une part, des *fonctions et du fondement* de l'écriture critique, et d'autre part, ils cherchent à avoir une meilleure saisie du rôle qui incombe au scribe critique*. D'aucuns accentuent le rapport entre le critique et l'auteur du texte littéraire, d'autres mettent en valeur la chaîne qui relie l'oeuvre avec le public. De toute manière, il y a connexion des auteurs qui entrent en scène, en ce sens qu'ils considèrent, à l'unanimité, la critique de presse comme une institution typiquement médiatique dans les procédures distributives qui gèrent le monde des arts**.

Commençons, tout d'abord, par dire qu'il n'est pas toujours possible de cataloguer les modalités variées de la critique journalistique; sur le plan de la présentation formelle, on peut distinguer des comptes rendus critiques, les chroniques littéraires, les essais et les articles d'information critique. Nous avons signifié aux participants à l'enquête que les essais et les portraits d'auteurs ne sont pas visés; nous avons précisé qu'il s'agissait de recueillir des informations sur les comptes

* C'est dire, que nous n'imaginons pas de retracer en détail l'évolution récente de la critique; pour cela, nous référons à des études spécialisées sur la question. Pour les Pays-Bas, cf. p.e. C.J.van Rees, «De brugfunctie van Merlyn in de Nederlandse literatuurbeschuwing» (in: K.Fens en H.Verdaasdonk (red.), «Op eigen gronden». Utrecht, HES Uitgevers BV, 1989). L'auteur retrace brièvement les conditions d'apparition de la critique "structurale" -reposant sur des conceptions littéraires "autonomistes"- aux années soixante. Ces assertions, qui sont propagées principalement par la revue littéraire «Merlyn» -initée en 1962 par les rédacteurs K.Fens, J.U.d'Oliveira et J.J.Oversteegen se sont, petit à petit, mises à cheval sur une approche plutôt "personnaliste" de la création littéraire.

** Les trajectoires de la production artistique, auxquelles nous faisons allusion ici, sont explicitées dans le chapitre 2.1.4 (cf. figure 1).

rendus critiques à propos d'un titre nouveau d'un tel écrivain, ou d'une réédition. La littérature à prendre en compte était, naturellement, celle que la presse critique met sur le tapis, soit des textes en langue néerlandaise, soit des ouvrages allogènes, traduits ou non traduits*.

1.4.1 *La critique journalistique; est-elle au service au public?*

On distingue communément trois types de critique littéraire. L'orchestration suivante est proposée par Pierre Brunel, D.Couty, D.Madelénat et J.Gliksohn**:

«Il y a, primo, la critique scientifique, qui [] s'interroge sur les conditions de la création littéraire, sur le milieu historique, la personnalité créatrice, le langage et les formes d'écriture. Secundo, la critique-réflexion, présentée dans les essais littéraires; une critique interprétative, qui met toutes sortes de sujets littéraires sur le tapis. Tertio, la critique d'information, qui joue un rôle indispensable de médiation entre le public et une production devenue pléthorique.»

La critique littéraire d'information est donc l'ensemble des articles critiques sur une nouvelle parution littéraire, publiés dans la presse publique. Le scribe signale aux lecteurs le livre qui a attiré son attention, donne son avis sur des questions touchant *fond et forme*, tout en mettant en mots son opinion sur la qualité de l'ouvrage. C'est là une caractérisa-

* Les 'comptes rendus critiques', 'articles critiques de presse' sont appelés dans le sondage, en alternance: 'boekbesprekingen', 'recensies', 'kritieken'. Les critiques littéraires, ou 'commentateurs littéraires' sont désignés par: 'recensenten', 'critici', 'litteraire critici' et 'boekbesprekers'.

** Pierre Brunel, D.Couty, J-M.Gliksohn et D.Madelénat, «La critique littéraire au XXe siècle» (Paris, Presses Universitaires de France, 1977, pp.733-744).

tion d'ordre général, qui fait abstraction des différentes modalités de présentation que l'on retrouve dans la pratique. Par le sondage mené auprès des professeurs nous mettons au clair à quelles exigences de contenu et de présentation les articles critiques doivent correspondre.

Plusieurs options critiques cohabitent; la critique peut, soit se faire *histoire*, soit être scientifique, soit aussi, être observatrice des processus psychiques qui jouent dans la réception de l'oeuvre d'art. En fait, la ligne de démarcation entre le champ d'investigation de la critique scientifique et de la critique journalistique n'a jamais cessé d'être problématique.

Le romancier et essayiste Maurice Blanchot*, pour le citer à titre d'exemple, plaidait depuis longue date pour une mentalité d'empathie, permettant de concilier université et journalisme:

«[] ces deux institutions sur lesquelles se fonde la critique.»

L'approche de la critique de presse est, de l'avis commun, étroitement liée à la façon dont *le lecteur* perçoit, vit, la création littéraire. Kees Fens**, critique littéraire à l'époque, l'a formulé ainsi:

«La valorisation littéraire se laisse le mieux caractériser par un désordre ordonné, par suite du fait qu'il appartient essentiellement à l'oeuvre littéraire de se laisser percevoir à chaque fois d'une manière différente, neuve.»

* Maurice Blanchot, «L'espace littéraire» (Paris, Editions Gallimard, Collection Idées, 1955).

** D'après: K.Fens, «De gevestigde chaos». Opstellen en kritieken (Amsterdam, G.A.van Oorschot, 1966, p.5). Cf. aussi: K.Fens, «De eerlijkheid gebiedt» (in: R.Anker e.a., «De regels van de smaak». Aspecten van literatuurkritiek (Amsterdam, Nijsen, 1985, p.46).

Selon Fens, le commentateur a intérêt à garder une certaine forme de «distance» par rapport à l'oeuvre;

«[I] Sinon, je ne crois pas possible de mettre un commentaire en oeuvre qui soit vraiment critique.»

J.J.Oversteegen* pour sa part, situe le critique littéraire à l'intérieur de l'activité littéraire même, au même titre que le commentateur littéraire. Le commentateur observe tout en analysant; il valorise, tout en informant. Le jugement qu'il prononce se doit de porter essentiellement sur les propriétés intrinsèques à l'oeuvre.

Cette idée est à peu près partagée par Martien de Jong**, pour qui la critique littéraire est impliquée dans l'acte littéraire-même, en raison, justement, du fait d'être médiatique entre la création artistique et le public qui la reçoit. L'auteur insiste sur la nécessité de faire une analyse profonde de l'oeuvre par tous les moyens dont le critique peut disposer. La critique naît, conclut-il, d'une communication:

«La critique subjective est dans le fond une rencontre; la libre confrontation évaluative avec l'oeuvre d'art littéraire, où un observateur, autre que l'écrivain de l'oeuvre, s'engage.»

H.A.Gomperts*** quant à lui, n'aurait sans doute par voulu soutenir cette idée; d'après lui, le critique littéraire fait partie des processus

* D'après: J.J.Oversteegen, «Analyse en oordeel». Deel III (in: «Merlyn». 1963 jrg. 3 no 6, pp.15-17). Cf. sur l'oeuvre de J.J.Oversteegen, l'évolution de sa théorie et de ses conceptions critiques: K.Fens en H.Verdaasdonk (red.), op.cit., (1989).

** D'après: M.J.G.de Jong, «Over kritiek en critici». Facetten van de Nederlands-talige literatuurbeschuwing in de 20e eeuw (Antwerpen, Lannoo, 1977, p.8, pp.18-19, pp.68-69, p.85, pp.248-249).

*** H.A.Gomperts, «Intenties». Kritieken en over kritiek (Amsterdam, Meulenhoff, 1981, pp. 48-54, pp.65-66). Cf. également: H.A.Gomperts, «Grandeur en misère van de literatuurwetenschap» (Amsterdam, G.A.van Oorschot, 1980, p.119).

littéraires, en ce sens, que son rôle est essentiellement, de valoriser le produit littéraire. Dans son essai «Intenties», l'auteur propose:

«La critique scientifique est une des orientations possibles de la science littéraire; la critique de presse peut à la limite appartenir à la littérature, être un genre littéraire. [] La valeur d'articles de presse se situe moins dans la clairvoyance érudite que dans la verve polémique ou l'expression heureuse d'une sensibilité originale. [] Ce sont les critiques qui, en tant que public et au nom de celui-ci, hiérarchisent notre patrimoine artistique. [] Il y a une demande du côté du public, qui a besoin de leur travail; il y a aussi une offre du côté des critiques. C'est là que réside la raison d'être du phénomène.»

La vision de Roland Barthes*, à l'époque, allait plus loin; selon lui, la critique fait partie intégrante de l'écriture littéraire:

«La critique peut et doit être une forme d'art.»

Il n'est pas question de confondre l'acte du créateur littéraire et l'acte critique, d'après Jaap Goedegebuure**, chercheur et critique littéraire lui-même. Pour lui, le critique littéraire est un *interprète*. La critique implique, à ses yeux, la personne tout entière; aussi est-il amené à cataloguer les critiques en vertu des intentions qui sont sous-jacentes à leur travail.

* Roland Barthes, «Avec la 'critique-livre', le critique est entré dans la littérature» (in: «Arts». 1965 no 12).

** J.Goedegebuure, «De ware criticus is geen schrijver» (in: T.van Deel, N.Matsier en C.Offermans (red.), «Het literair klimaat 1970-1985». Amsterdam, De Bezige Bij, 1986, pp.31-39).

C.Peeters*, critique littéraire et chercheur lui-aussi, pense que le processus critique se réalise dans un «isolement mental et spirituel», en quelque sorte:

«La fonction fondamentale de la critique, et, plus spécialement dans l'époque où nous vivons, est d'explorer, en les cernant et jugeant, les créations d'art; la littérature en l'occurrence, est l'expression du besoin que ressent l'espèce humaine d'explorer, en les réalisant, les limites du possible des êtres humains, partant de l'idée que ce travail est important, parce que nous croyons, essentiellement, qu'il vaut la peine d'être fait.»

Pour K.L.Poll** le dilemme est, que:

«Le besoin de critères de qualité, de théories et de consensus scientifique est propre au désir de cerner les apparences. Or, la littérature et donc la critique littéraire aussi, naît justement du désir opposé, qui est de laisser les incertitudes et la liberté qu'elle représente, intactes.»

Nous ne pouvons pas tirer des conclusions pertinentes de ces énoncés. Il nous semble cependant légitime de dire qu'en fin de compte, la dominante repose sur le besoin inné d'analyser *l'objet-texte et de raconter les lectures*. Cette vision est similaire à celle de tout journaliste qui entend être le maillon intermédiaire entre les faits dont il rend compte et le public qui le lit; les critiques que nous avons interviewé pendant la préparation de l'enquête sont unanimement de cet avis.

* D'après: Carel Peeters, op.cit., (1988, p.16, pp.22-23). Cf. aussi du même auteur: «Hollandse pretenties» (Amsterdam, De Harmonie, 1988, pp.6-7, p.59, p.70).

** K.L.Poll, op.cit., (1980, pp.42).

1.4.2 *To be or not to be reviewed?*^{*}

Le débat sur la valeur de la critique est vieux déjà, et louvoie entre de virulents reproches et une sorte de compassion bienveillante. Pierre Décaudin^{**}, chercheur et Président de l'Association des Critiques Littéraires, défend une vision résolument pessimiste. Boudant la critique, il est convaincu que c'est la qualité de la littérature qui est en cause:

«La critique journalistique n'a plus aucune valeur aujourd'hui, du moment qu'il n'y a plus de littérature de haute qualité.»

Marthe Robert^{***}, chercheur en sociologie de la littérature, parlant des comptes rendus dans la presse quotidienne, aussi bien que des essais littéraires, en vient à faire le même diagnostic. La critique de presse est, dit-elle, complètement anémique à l'heure actuelle:

«Décidément l'art de la polémique paraît bien exténué. Les disputes [] se déroulent dans un espace verbal si pauvre, si ennuyeux et surtout si peu différencié que rien de fort ni de vrai ne semble jamais devoir s'y passer.»

De l'avis de Milan Kundera^{****}, romancier et essayiste tchécoslovaque, la critique journalistique souffre de déficiences extrêmement onéreuses.

^{*} Cette formule est empruntée à: Peter Mann, «From author to reader». A social study of books (London, Routledge and Kegan Paul, 1982).

^{**} A. Daspré, M. Décaudin, «Histoire littéraire de la France de 1913 à 1976» (Paris, Editions Sociales, 1983). Cf. à ce propos aussi, un traité de date plus ancienne, novateur à l'époque: Georges Poulet, «Les chemins actuels de la critique» (Paris, Union Générale d'Editions, 1968).

^{***} Marthe Robert, «La vérité littéraire» (Paris, Editions Grasset, 1981, p.32).

^{****} Milan Kundera, «La plaisanterie» (Paris, Ed. Gallimard, 1987). Notons, que 'La Légion d'Honneur' de la France vient d'être décernée à Kundera le 14 juillet 1990.

Dans le «*Carnet de Notes*» consécutives à son roman «*La Plaisanterie*», Kundera fait observer que son oeuvre a uniquement soulevé en France, et à son détriment, des commentaires d'ordre politique; la cause en est, entre autres choses, dit-il:

«La transformation progressive de la critique littéraire occidentale en commentaire journalistique hâtif, assujetti à la dictature de l'actualité.»

Les tâches et la responsabilité entraînent dans leur sillage le problème du jugement critique; la discussion qu'elle soulève joue sur le plan commercial, idéologique et scientifique. Une réponse pragmatique pourrait être, tout simplement: l'offre se justifie par le fait même qu'il y a une demande. Mais, ce serait là, au fond, passer à côté de l'impact de la critique dont le retentissement est complexe, vu que des aspects idéologiques, sociaux et artistiques sont en cause.

Un reproche fondamental que l'on entend faire souvent à la critique de presse est que, à moins d'être engagée idéologiquement, elle peut à peine être distinguée d'autres activités journalistiques. D'aucuns en viennent à dire que les critiques ne font que se mettre au service des intérêts des éditeurs. Le problème de base est qu'il n'existe pas de critères validés auxquels la qualité d'un article critique et le bien-fondé de son opinion puissent être confrontés. La critique journalistique est, ses détracteurs appuient là-dessus, non-méthodique; elle manque de continuité, et le jugement qu'elle porte est dénué d'arguments.

Un autre type de reproche, non moins grave, peut-être, est formulé par D.Lutz-Hilgart. Bien que le premier but de la critique journalistique soit d'informer le public sur la production contemporaine, la critique littéraire risque fort, dit-elle, de vouloir surtout plaire aux éditeurs et aux écrivains.

Citons ce chercheur en porte-parole; Lutz-Hilgart* :

«Versteht sich Zeitungskritik in erster Linie als Journalismus, ist ihre Technik der Review, der Bericht über ein Buch und den subjektiven Eindruck des Kritikers.»

On peut bien sûr se montrer plus philosophe, plus résigné peut-être sur la question. Jean-Yves Tadié** :

«Ils [les critiques] ont le dur devoir de parler de centaines de livres; [] il faut écrire vite, proposer un choix qui est un pari, aider à comprendre quelques grands traits du livre dont on parle, en renonçant, à regret peut-être, à une analyse approfondie.[] En informant, cette critique entretient la vie littéraire.»

Citons, pour finir ce bref tour d'horizon Umberto Eco***, qui s'exprime également avec des paroles plutôt mitigées:

«Ce sera tout au plus la critique qui pourra nous dire ce que l'oeuvre est devenue dans le récit historique de son expérience de lecture.»

* Dorothea Lutz-Hilgarth, «Literaturkritik in Zeitungen» (Frankfurt am Main, Lang Verlag, 1984, pp.22-23, pp.27-28, pp.77-78).

** Jean-Yves Tadié, «La critique littéraire au XXe siècle» (Paris, Belfond, 1984).

*** Umberto Eco, «Le problème de la réception» (in: «Critique sociologique et critique psychanalytique». Bruxelles, Editions de l'Institut de Sociologie, Université Libre de Bruxelles, 1976, pp.13-18).

1.4.3 Où est donc le lecteur?

Où est donc le lecteur dans ce débat? En ce qui concerne l'effet de la critique, les esprits ne sont pas aussi désunis; c'est que la répercussion de la critique est mesurée, presque à l'exclusivité, en fonction de la réussite commerciale des ouvrages discutés. L'influence que la critique peut avoir sur la popularité d'écrivains auprès du public, -par l'effet même de la sélection porte parfois à l'inquiétude. T.van Deel*, pour référer en guise d'exemple à ce critique néerlandais, constate qu'il arrive à tels auteurs de se voir attribuer plus de valeur qu'ils n'en méritent, et, *vice versa*; à son sens, le nombre de fois que des comptes rendus critiques leur sont consacrés, est symptomatique. Citons également Kees Fens**, disant à ce propos:

«J'estime que la répercussion des critiques sur le goût du public n'est pas évidente; comme ils sont eux-mêmes partie prenante, ils consignent, par cela même, l'intérêt qui existe déjà; c'est normal, du reste, vus le médium, les journaux, et, vu également le circuit fermé dans lequel ils sont à l'oeuvre. Cette situation est cruciale pour le jugement qu'ils ont à faire; comme les normes proviennent du groupe en tant que tel, la vérification doit se faire au sein du groupe même.»

Avec la boutade polémique de l'essayiste Patrick Martin ci-dessous, la presse néerlandaise se voit reprochée de se retrancher et se rappliquer bel et bien sur les nouveaux titres d'auteurs confirmés. La critique

* T.van Deel, «De veronachtzaamden» (in: T.van Deel, N.Matsier en C.Offermans (red.), op.cit., 1986, p.93). Van Deel est d'avis, du reste, que la valeur de l'oeuvre est autonome, et qu'elle est, dans le fond, indépendante de toute intervention des récepteurs.

** K.Fens, op.cit., 1985.

journalistique sévit dans un miasme, conclut-il, et pourtant, le dernier mot n'a pas été dit. Martin* :

«Il n'est pas question de véritable critique, mais d'un applaudissement maquillé sous des arguments de goût tout à fait individuels.»

«Pour prendre la juste mesure de la critique journalistique, il est indispensable de mieux connaître la pratique des lecteurs.»

Terminons ces modes de réflexion par un problème crucial, qui voisine de très près celui de notre recherche. Une crainte rôde en milieu littéraire; la critique faisant cas de figure dans la parade culturelle.

Jaap Goedegebuure** se trouve amené à constater que la disposition à lire la littérature est en train de perdre de plus en plus l'attractivité qu'elle avait possédée des siècles durant; résultat pratique: l'intérêt risque de se dégrader désormais à vue d'oeil. L'auteur avertit, avec sollicitude, que les articles critiques deviendront un *remède-miracle*, une astuce, un surcroît de prestige en somme pour contrebalancer des lacunes trop visibles dans les connaissances littéraires; voir sa réflexion (page suivante).

* Patrick Martin, «De literaire kritiek». Haar aandeel in de verspreiding van literatuur (in: «Restant». 1982 no 1).

** D'après: J.Goedegebuure, op.cit., (1989). Cf. aussi, à propos de cette thématique: Frits Abrahams, «Zien is kopen». De invloed van de media op de Nederlandse boekenmarkt (Elseviers Weekblad 12-3-1988); Bart van Heerikhuizen, «Genieten van kunst als religie van intellectuelen» (de Volkskrant 25-11-1989); E.Klemenz-Belgardt, «Amerikanische Leserforschung» (Tübingen, Günter Narr Verlag, 1982); J.K.Piatier, «Les Français et la lecture» (Le Monde 3-14-1976). Nous revenons plus en détail sur le dynamisme qui peut lui être sousjacent, dans le chapitre 2.1.3.

«Les lecteurs peuvent, à la limite, s'abstenir de lire, et pallier cette lacune par les informations qui prolifèrent.»

Avec cette vision, nous revenons au champ dans lequel notre recherche est investie; la critique est-elle un instrument de sélection, est-elle, à la limite, un substitut des lectures littéraires? Ou, vaudra-t-il mieux, finalement, considérer la situation avec un brin d'ironie, avec Fens* :

«Nous sommes privés de tradition littéraire; c'est, du moins, ce que l'on essaie de nous faire croire. [] C'est oublier pour autant, que nous allons bientôt avoir une véritable tradition, et, pour de bon, à savoir, celle de la critique de presse. [] La soif d'articles critiques aura bel et bien supplanté la faim d'oeuvres originales. [] Les critiques ne manqueront pas de devenir sous peu nos plus grands écrivains.»

1.5 L'approche méthodologique de la recherche

L'intérêt que nous portons sur la dimension sociale de la critique littéraire journalistique, rejoint la filière des recherches sociologiques de la littérature. Nous avons en vue d'apporter par l'examen de la conduite des professeurs, une contribution à la connaissance collective en ce qui concerne les correspondances plausibles du rôle de la critique dans le système littéraire. La population de notre recherche a été

* D'après: K.Fens, «Het verleden van de lezers» (de Volkskrant 14-5-1984). Cf. aussi, dans, «Het enige geluk»: "Que fait donc le critique? Voilà, qu'en sa qualité de super-individualiste, il met en place une discussion, de telle sorte que la lecture du texte original en devient une fois pour toutes inutile; il finit par élaborer un canon littéraire à son usage exclusif" (de Volkskrant 17-2-1990). Cf. aussi à ce propos: W.P.Knulst, «Van vaudeville tot video». Een empirisch-theoretische studie naar verschuivingen in het uitgaan en het gebruik van media sinds de jaren vijftig. Dissertatie (Rijswijk, Sociaal Cultureel Planbureau, 1989).

restreinte du point de vue numérique; c'est que nous nous proposons de dépister avec le plus de précisions possibles, comment ces experts en la matière, ayant, à haut degré, besoin de se tenir informé sur la production contemporaine, se renseignent par le moyen des canaux informatifs. Nous venons d'argumenter que nous voulons connaître l'expérience de ces lecteurs, en particulier, parce qu'ils occupent une position cruciale dans notre culture, dans la mesure où ils sont tenus d'initier les jeunes à l'héritage littéraire et à la vie littéraire d'aujourd'hui.

Nous avons mis en place une enquête par sondage d'opinions, basé sur des entretiens en profondeur avec une trentaine de spécialistes de l'enseignement^{*}; ensuite, les propos recueillis sont comparés avec des résultats de recherches sur la profession, afin d'en tenir compte éventuellement dans les hypothèses opératoires. Suite à ces préparatifs, un échantillon représentatif, tiré des professeurs dans la province de Noord-Brabant a été interrogé l'enquête a été exécutée correspondance. Dans le chapitre 3 nous insistons plus en détail sur la méthode de l'enquête au moyen d'un échantillon, qui constitue, comme on sait, un des instruments éprouvés pour décrire les déterminants sous-jacents à un phénomène social. Nous renonçons à faire son apologie, en cet endroit, et à insister sur la technique d'application^{**}.

* Les interviews de préparation nous ont appris que les critères que les professeurs manipulent, pour leur répertoire personnel et les lectures professionnelles, sont similaires, sinon identiques. Pour cette raison, il a paru irrelevante de faire, au préalable, une distinction entre les lectures-pour-motivation personnelle, et les objectifs professionnels.

** Contentons-nous de dire, au passage, qu'il est, même conceptuellement, impossible d'examiner le comportement de chaque individu d'une population ciblée; la moindre erreur d'omission ferait obstacle à la généralité des résultats obtenus. Cf. J.H.G. Segers, «Sociologische onderzoeksmethoden» (Assen, van Gorcum, 1975). Il est inutile de dire, par ailleurs, que le public littéraire en tant que tel est une entité plutôt pluriforme, amorphe, englobant des lectorats variés, selon les catégories socio-culturelles que l'on entend discerner!

1.6 *La composition de ce livre*

Le livre a été composé en six chapitres, correspondant aux questions que nous nous sommes proposés de mettre au clair; la stratégie a été conçue, principalement, d'après les travaux méthodologiques auxquels nous venons de référer plus haut. L'exécution des démarches est rapportée dans les chapitres qui suivent.

Chapitre 1: Introduction à la recherche.

Réflexion théorique; en prélude au rapportage de l'enquête, nous avons décrit le champ d'investigation et la stratégie que nous avons mise en place; la terminologie est présentée. En guise d'illustration, la parole est donnée à un certain nombre d'écrivains, chercheurs et critiques littéraires, sur la critique et l'impact qu'elle peut avoir.

Chapitre 2: Opérationnalisation du problème de la recherche.

Le but de la recherche est circonscrit, ainsi que son insertion dans la lignée des recherches sociologiques. Nous précisons l'apport que nous comptons donner au savoir collectif.

Chapitre 3: Arrière-fonds de la recherche et hypothèses opératoires.

Pour une meilleure saisie, nous avons consacré une étude de documents à la profession enseignante; cadre administratif, finalité de l'enseignement littéraire, expérience professionnelle. Nous discutons les indices du comportement à cerner, à base d'une série d'entretiens de préparation et de l'étude des résultats d'autres recherches sur la profession. Des hypothèses provisoires sont distillées.

Chapitre 4: Le dessin de la recherche et l'exécution de l'enquête.

Dans ce chapitre nous exposons la méthode de la recherche. Un modèle conceptuel d'analyse est développé; l'instrument de mesure et la stratégie d'exécution sont discutés. Quelques problèmes relatifs au sondage d'opinions, sur le plan du contenu, de la rédaction et de la mise en rodage du questionnaire. Nous décrivons successivement la technique de passation du sondage, la procédure du recueil

des informations, ainsi que les rappels et l'étude de non-réponse. Ensuite, le premier dépouillement des données; (l'identification des sujets répondants, la représentativité de l'échantillon d'arrivée, la pratique enseignante).

Chapitre 5: Analyse des questions de la recherche.

Les lectures littéraires et la pratique des canaux informatifs. Nous décrivons les lectures générales (journaux, magazines, etc.), l'utilisation des canaux informatifs, la renommée des écrivains et l'autorité des critiques, tout en insistant sur le rapport quantitatif entre les lectures et l'expérience de la critique (croisements des distributions).

Chapitre 6: L'orientation des professeurs vers la critique.

Les centres d'intérêt qui sont sousjacents à l'attitude vis à vis de la critique journalistique; d'une part ceux qui traduisent l'attitude à l'égard de la critique en général et, d'autre part vis à vis de la place de la critique dans l'enseignement.

Chapitre 7: L'homogénéité du groupe.

Elaboration du matériau statistique. La force des interrelations postulées est comparé avec le concept initial, par le moyen d'une analyse multivariée des relations causales (*Lisrel*).

Chapitre 8: Réflexion de synthèse.



2 Le problème de la recherche: les professeurs et la critique littéraire journalistique

Nous envisageons dans cette recherche une des dimensions sociales de la critique littéraire journalistique, phénomène charnière entre l'oeuvre et ses lecteurs; nous voulons éclaircir comment les professeurs de langues apprécient les comptes rendus critiques dans la presse quotidienne et périodique et, quelle place ils leur réservent, pour se tenir au courant des nouveaux livres qui paraissent sur le marché.

La finalité de notre recherche est donc de mieux comprendre l'importance de la critique journalistique par rapport aux lectures des enseignants; si nous cherchons à démêler son rôle dans la conduite de ce lectorat en particulier, c'est parce que nous sommes en présence de lecteurs dont la motivation personnelle à lire est entrelacée d'objectifs professionnels à grande répercussion sociale et culturelle.

2.1 *Les professeurs; la formation scientifique et professionnelle*

Vue la formation scientifique et professionnelle que les professeurs ont eue, vue aussi la position sociale qu'ils occupent, ils sont supposés être intéressés à la littérature*. Que ces spécialistes en la matière soient amenés à s'informer, dans la mesure du possible, des nouveaux titres qui paraissent, personne ne le met en doute. Que la critique de presse représente en combinaison avec d'autres canaux un instrument adéquat à cette fin, nous semble évident.

C'est de ces prémisses que nous sommes partis pour orchestrer des hypothèses opératoires. Avant de les développer plus en détail, nous insistons d'abord un moment sur la responsabilité culturelle qui incombe à l'enseignement, et sur le rôle que les professeurs ont à assumer à ce niveau-là, en l'occurrence, dans la transmission des connaissances littéraires aux élèves qui sont à leur charge**.

2.1.1 *L'enseignement; un agent moteur de la transmission des valeurs littéraires*

La valorisation de la création artistique a toujours fasciné les esprits; critiques et chercheurs, philosophes et artistes, créateurs et amateurs d'art s'appliquent à cerner les processus et mobiles profonds de l'acte créateur. Mais, les efforts pour définir en quoi consiste le degré d'artisticalité se heurtent à un obstacle majeur; on s'est rendu compte que les

* "Vue aussi la position sociale..", réfère à la discussion en cours sur les facteurs par lesquels se distinguent les groupes sociaux sachant goûter les oeuvres de 'haute' valeur artistique, d'avec ceux qui sont exempts de cette aptitude culturelle. Cf. entre autres, les études sémiotiques d'U.Eco, les recherches empiriques de P.Bourdieu, H.S.Becker, et les expériences en psychologie sociale de J.B.Rijsman. Nous aurons l'occasion de revenir par la suite sur le dynamisme de la distinction sociale.

** Cf. J.Goedegebuure, «Te lui om te lezen?» (G.A.van Oorschot, 1989 no 1).

critères de qualité ne se laissent pas rattacher aux seules propriétés intrinsèques de l'oeuvre. La question, qui est de savoir, en l'occurrence, pour quelles raisons certaines oeuvres sont applaudies, tandis que d'autres passent à peu près inaperçues, échappe à l'analyse purement esthétique. L'histoire de la valorisation littéraire montre que la qualité reconnue à une oeuvre dépend, essentiellement, du statut que le public lui confère. Mieux connaître la valorisation littéraire implique mieux connaître le système et, au sein de celui-ci, la conduite des lectorats respectifs. Comme les critiques littéraires sont, de l'avis général, des lecteurs spécifiques leur rôle dans le système mérite d'être analysé empiriquement.

Le lecteur de livres littéraires qui entend se retrouver dans les grandes oeuvres, a à sa disposition une certaine conception de la littérature, établie au fur et à mesure de son histoire personnelle. Il est vrai que cet instrument n'est pas "objectif"; les normes et critères de qualité sont influencés -indifféremment que le lecteur en soit conscient ou pas- par les conceptions littéraires qui sont en vigueur dans le milieu social où il vit. C'est dire que la valorisation de la littérature demande à être considérée dans son contexte social. Citons à ce propos les travaux de recherches de Pierre Bourdieu* et autres chercheurs, qui confirment que la connaissance des règles du code esthétique relève principalement de la disposition culturelle générale de l'individu. Bourdieu a démontré que cette disposition n'est pas une aptitude innée chez l'individu;

* Pierre Bourdieu, «La distinction». Critique sociale du jugement (Paris, Les Editions de Minuit, 1979, pp.14-16, pp.21-29, pp.94-98). Bourdieu cherche à: "[] comprendre la production [culturelle] dans ce qu'elle a de plus spécifique, c'est-à-dire en tant que production de valeur (et de croyance)". "On ne peut la comprendre", dit Bourdieu, que si l'on prend en compte "simultanément l'espace des producteurs et l'espace des consommateurs" («Questions de Sociologie». Paris, Editions de Minuit, 1979, p.207). Bourdieu examine les rapports de force du système littéraire, qu'il caractérise comme nécessairement arbitraires. La vision de Bourdieu s'est répercutée dans bien des recherches empiriques sur l'art en général, et de la littérature aussi bien. Si, dans ce texte, nous référons à des éléments importants de sa pensée, nous n'envisageons pas pour autant, de les corroborer par notre enquête.

elle doit, bien au contraire, être acquise dans un long processus d'apprentissage social, dans le milieu parental en première instance, par la scolarité ensuite, comme support primordial. Le lecteur -pour nous en tenir à la littérature-qui a été éduqué dans un milieu social où la disposition à la culture est un *must*, acquiert petit à petit le code, et avec celui-ci, implicitement la disposition à la consommation littéraire.

A l'opposé, le code esthétique risque de rester inaccessible pour qui n'est pas issu d'un milieu social de ce type. Or, c'est le cas de la plupart des citoyens; en conséquence de quoi, c'est de l'enseignement que ceux-ci dépendent pour être sensibilisés à l'expression culturelle. C'est, en définitive, par le biais de la formation scolaire et l'éducation familiale, que la disposition esthétique et les idéologies culturelles peuvent se transmettre et devenir profitables à un nombre maximal d'individus*. Bourdieu:

«Les titres scolaires apparaissent comme une garantie de l'aptitude [de l'individu] à s'adapter à la disposition esthétique.»

Ce point de vue est partagé par plus d'un chercheur dans le domaine; telle la sociologue Martine Poulain**, qui, après analyse des différents types de lectorats en France, en vient à conclure que (voir page 29):

* Remarquons, que la distinction sociale comme facteur de classement des biens culturels n'est pas un phénomène nouveau; Robert Escarpit avait déjà, quelques décennies auparavant, mis le doigt sur la nature hermétique du système littéraire, et insisté, à plusieurs reprises, sur ce qu'il appelait: "l'effet stérilisant du processus littéraire" («Sociologie de la littérature». Paris, PUF, Coll. Que sais-je?, 1978). A l'heure actuelle, le phénomène n'a rien, ou peu perdu de son acuité. Aux Pays-Bas, par exemple, le sociologue Abram de Swaan, nous le citons à titre indicatif, a dénoncé comme "hypocrits" les efforts qui sont faits de part et d'autre pour démocratiser les biens culturels («Kwaliteit is klasse». De sociale wording en werking van het cultureel smaakverschil. Amsterdam, Bert Bakker, 1985).

** Martine Poulain, «Pour une sociologie de la lecture». Lectures et lecteurs dans la France contemporaine (Paris, Editions du Cercle de la Librairie, 1988, pp.38-42).

«Les propriétés socio-économiques de l'individu et les aptitudes [culturelles] qui déterminent le degré de sociabilité sont essentielles pour être en mesure de goûter l'oeuvre littéraire. Le lecteur averti est quelqu'un qui a appris à tout recueillir et tout relativiser, par le contact avec d'autres amateurs dans le milieu où il vit et dans la période de sa scolarité.»

Il nous semble plausible, du reste, que ce constat doit être aussi bien valable pour la vie culturelle aux Pays-Bas.

2.1.2 L'érudition livresque; outil de travail du professeur

La transmission des valeurs littéraires aux jeunes est déléguée dans la pratique aux professeurs de langues; ces derniers s'occupent de former la personnalité des élèves au contact de textes littéraires. Le mandat qu'ils ont, est consigné dans les dispositions de la loi néerlandaise*, en ces termes:

«La finalité de l'enseignement littéraire est de former la personnalité des élèves par le contact avec les valeurs culturelles, et, en l'occurrence, avec l'expression littéraire de différentes nationalités.»

Des recherches empiriques sur l'enseignement de la littérature des dernières années laissent conclure que la pédagogie est axée, en première instance, sur la théorie littéraire et que les professeurs se reportent

* Source: Leerplan Rijksscholen. «Programma's eindexamens dagscholen, avondscholen en dag-avondscholen vwo-havo-mavo» (Publikatie no 92 in de serie Wetten en Bestuursmaatregelen Onderwijs en Wetenschappen. 8e druk, 1975).

volontiers à *des questions de contenu**. Ayant tendance à insister sur le *sens*, ils focalisent l'attention sur la dimension esthétique des ouvrages traités. Les courants qui ont traversé l'histoire littéraire sont introduits dans le contexte des grandes oeuvres présentées. D'autres types de problèmes tels que: la répercussion sociale de l'art, l'impact moral et politique sont également discutés, bien que moins souvent, et moins systématiquement. Nous nous attendons à retrouver une conduite similaire dans le cas de notre échantillon.

Les professeurs sont amenés à sélectionner régulièrement de nouveaux titres, soit pour leur répertoire personnel -et alors ils lisent dans leur temps de loisir-, soit en vue des classes de littérature qu'ils ont à faire. Sélectionner des livres, à base de critères de qualité et de connaissance des faits, sous-entend d'être au courant de la production littéraire actuelle et de porter un jugement critique sur sa valeur artistique. On comprend alors que les professeurs sont unanimes à faire des efforts soutenus pour être informés de nouvelles approches didactiques, pour se mettre au courant de l'évolution de la science et, surtout, pour se tenir à la hauteur de l'événement littéraire. Par ailleurs, nous admettons que les normes adoptées sont les mêmes pour le répertoire personnel et pour la classe de littérature.

Quant aux instruments pédagogiques utilisés; les enseignants considèrent qu'il est nécessaire de rester au courant de l'évolution de la science littéraire, de même que de l'offre de titres contemporains. Pour assurer

* Citons, parmi les enquêtes sur la pédagogie de la littérature: Martinus J.W.Thijssen, «Het literatuuronderwijs Duits aan reguliere dagscholen voor havo en vwo». De praktijk in 1980 en voorstellen voor de praktijk. Dissertatie (Nijmegen, 1985, pp.92-92, pp.164-165). Cf. aussi: W.A.M.de Moor, «Het lezen in het voortgezet onderwijs» (Publikatie Katholieke Universiteit Nijmegen, SG 1123 (III)-1, 1984); Fritz Abel und Jürgen Lang, «Der Französischunterricht auf der Oberstufe der Gymnasien». Bericht über zwei Umfragen unter Romanistische Studienanfängern (Tübingen, Günter Narr Verlag, 1984).

la qualité des programmes aménagés, différentes voies sont praticables, telles que, par exemple: la lecture de textes littéraires originaux, l'étude de monographies, essais littéraires et articles de didactique littéraire, les séminaires et stages de perfectionnement, réunions avec des collègues, ainsi de suite*.

Dans un pays comme le nôtre, on s'imagine mal que les professionnels doivent se priver d'initiatives de ce genre; nous ne nous attendons à rencontrer des grands problèmes, dûs à la privation matérielle remontent à la surface. Plus problématique est, probablement, que ces activités** demandent au total un investissement en temps considérable.

La production littéraire prolifère, à l'heure actuelle. Que les professeurs ne puissent lire et juger personnellement les centaines de volumes qui sortent tous les jours sur le marché, personne n'en doute. Il est, par conséquent, normal que les professeurs de langues doivent, comme tous les lecteurs d'ailleurs, s'en remettre à des renseignements littéraires.

Là, n'est pas le problème. Les informations qui viennent vers nous chaque jour surabondent; en ce sens-là, nous ne croyons pas que la conduite des professeurs soit différente de celle des autres lecteurs. Mais, on s'imagine facilement que, pour les professeurs, il est absolument nécessaire de consulter la critique, pour compléter la lecture de textes originaux *dans un objectif professionnel*.

C'est à la lumière de cette situation spéciale que nous entendons de dépister dans quelle mesure la critique journalistique fait partie intégrante des lectures des professeurs de langues.

* J.Thissen, D.Neyts, en N.Rowan, «Leraren over literatuuronderwijs». Verslag van een rondvraag onder leraren Nederlands in Vlaanderen en Nederland naar hun ervaringen en problemen bij het geven van literatuurlessen ('s-Gravenhage, Stichting Bibliographia Neerlandica, 1988).

** Les activités littéraires des enseignants sont désignées dans ce livre, indifféremment par: 'la conduite littéraire', 'le comportement littéraire' et 'l'expérience littéraire'.

2.1.3 Les professeurs face aux informations littéraires

Dans le premier chapitre nous avons déjà sommairement fait allusion au fait que les professeurs ont accès à une panoplie d'informations littéraires de différents types, provenant de sources variées, et véhiculées par de nombreux canaux distributeurs. D'après les différents objectifs poursuivis, les informations se laissent répartir globalement en:

- a *renseignements informels de tout azimuth, circulant dans le milieu social des lecteurs; ces renseignements peuvent être critiques ou, plutôt, promotionnels;*
- b *informations promotionnelles à but commercial, distribuées par les responsables de la commercialisation du livre (les outils d'affichage promotionnel: affiches, annonces, listes de réussites en librairie, brochures, catalogues, et autres outils de marketing);*
- c *informations qui proviennent de toutes sortes d'activités littéraires qui sont mises en place par des associations et organismes. En guise d'illustration: les programmes littéraires à la radio/ télévision, les activités littéraires (la formule du "café littéraire", les soirées de poésie, conférences organisées par des associations littéraires et institutions universitaires, etcétera). Il est évident que l'aspect de la publicité commerciale peut se superposer aux informations non-promotionnelles;*
- d *informations critiques. Il s'agit d'un grand nombre de sources, comme par exemple: les documents scientifiques, les articles critiques dans la presse quotidienne et périodique publique (la critique journalistique).*

Cette liste donne une idée globale des sources, dans lesquelles les professeurs peuvent réactualiser leur expertise. L'énumération n'est pas exhaustive, ni, bien entendu, un inventaire catégorique, ne serait-ce que par ce qu'elle ne tient pas compte des superpositions éventuelles; une source peut véhiculer, tantôt des informations critiques, tantôt des

renseignements publicitaires. Des émissions telles que "Apostrophes", pilotée par Bernard Pivot et son équipe, "Ex Libris, animée par Patrick Poivre-d'Arvor" et les "talkshows" littéraires d'A.van Dis sur la chaîne néerlandaise sont des exemples illustratifs du fait que cette formule, adoptée avec tant de succès, est à cheval sur la promotion et l'évaluation critique**. Dans notre recherche, nous avons cherché à déterminer quelles sources sont utilisées dans la pratique, suite à quoi, nous avons focalisé l'attention sur la dernière section désignée, à savoir, celle où se situe la critique journalistique.

Tous les journaux, ou peu s'en faut, prêtent attention à des titres littéraires qui viennent de paraître. Non seulement les quotidiens nationaux à grand tirage, mais aussi la presse régionale et un certain nombre de magazines pour le grand public, dits aussi 'magazines de détente', signalent régulièrement les nouvelles parutions, et donnent un avis plus ou moins argumenté concernant leur importance.

Les rubriques littéraires se remplissent d'une variété impressionnante d'articles sur les livres contemporains, parmi lesquels: interviews, portraits d'auteurs, chroniques de l'événement (les "columns" littéraires dans la presse néerlandaise), les témoignages (à propos des prix littéraires, reportages de conférences et colloques, courrier des lecteurs), listes des plus grandes réussites commerciales, annonces publicitaires, et les articles critiques sur les nouveaux livres parus.

Quel est le rôle de la critique journalistique dans tout cela, nous sommes-nous demandé; a-t-elle une implication sur la conduite des professeurs que nous ciblons?

* Antenne 2 et TV5 Europe.

** Reinhold Viehoff, «Literaturkritik im Rundfunk». Eine empirische Untersuchung von Sendereihen des Westdeutschen Rundfunks (Tübingen, Max Niemeyer, 1981, pp.165-203).

Quelle que soit l'appréciation de la valeur de la critique, il y a consensus*, en règle générale, sur ce que c'est un compte rendu critique; dans l'article critique, le scribe attire l'attention des lecteurs sur le (un) nouveau livre d'un écrivain, il commente points forts et défauts et lui donne un label de qualité. Le critique littéraire donne un témoignage, comme le dit A.Nuis** :

«Il met en paroles ce qui l'a frappé à la lecture. [Ce faisant], il justifie [] pourquoi il accepte ou n'accepte pas, les moyens que l'auteur a mis en oeuvre pour obtenir l'effet qu'il voulait obtenir.»

Les critiques littéraires sont les premiers lecteurs d'une oeuvre publiée, les premiers, aussi, à se prononcer publiquement sur sa valeur, leur voix suit celle de l'éditeur bien entendu, qui, lui, fait le premier tri des manuscrits qui lui sont proposés. En somme, la critique journalistique est *une institution cruciale* dans le système littéraire, dans la mesure où la réception des nouveaux livres passe par la revue de la presse critique; c'est à ce moment-là que l'oeuvre reçoit son cote en bourse littéraire***. C'est justement par le côté opiniant de la critique journalistique, que sa présence se fait énormément remarquer auprès des intéressés, lecteurs et auteurs inclus. Il suffit de penser aux

* Compte tenu des entretiens de mise en place; nous revenons sur les propos recueillis dans le chapitre suivant.

** D'après A.Nuis, «Een stem in je hoofd». Beschouwingen over literatuur en literatuurkritiek (Utrecht, Het Spectrum, 1989, pp.50-55). La bibliographie sur les fonctions, les moyens mis en oeuvre et les tâches de la critique est abondante. En guise d'exemple, E.Ibsch, «Literaire Kritiek en Literatuurwetenschap of: Touwtrekken om de tekst?» (in: J.Goedegebuure, D.Kroon, A-M.Musschoot en W.M. Roggeman (red.), «Kritisch Akkoord 1984». Antwerpen, Manteau, 1985, pp.12-17).

*** Tel, par exemple, H.J.A.Verdaasdonk, sur l'adhérence des producteurs et distributeurs de culture et d'informations culturelles aux normes de qualité, dans: «Social and economic factors in the attribution of literary quality» (in: «Poetics», 1983 no 12).

réflexions élogieuses auxquelles elle a régulièrement droit, aux contestations passionnées qui fusent de part et d'autre, -toujours en fonction du degré de (non)satisfaction qu'elle apporte-, pour s'imaginer combien le statut de la critique est important. Remarquons au passage, qu'aux yeux de certains, la critique est seulement profitable comme instrument de commercialisation; elle servirait à la publicité des livres et serait, au fond, un outil (gratuit!) de marketing. Les critiques que nous avons interviewés tiennent à affirmer à l'unanimité leur indépendance vis à vis des écrivains et des éditeurs*. Nous renonçons à entrer dans ce débat; nous nous limitons à prendre ce problème en compte lors de l'interprétation de notre corpus statistique.

Peut-on s'attendre à ce que les professeurs de langues *apprécient* la critique de presse? Nous avons déjà dit dans que la réponse sera probablement affirmative, ne fût-ce que pour assurer de manière adéquate leurs tâches de conseiller littéraire. Il s'y ajoute un argument essentiel à notre sens; *nous supposons que les professeurs ont, effectivement, tendance à faire confiance à l'opinion des critiques en raison du fait que les uns et les autres appartiennent à la même strate sociale, ayant le même système de valeurs culturelles.*

L'argument est soutenu par le dynamisme de la distinction sociale positive, un concept éprouvé dans les recherches de la psychologie sociale. Les travaux de recherches empiriques de Robert Escarpit, de Pierre Bourdieu et autres auteurs, auxquels nous avons référé plus haut, et, aux Pays-Bas, les travaux en psychologie sociale faites par, entre autres, John B.Rijsman, ont certifié qu'il existe, au niveau des

* R.Viehoff a analysé le discours de deux formules différentes d'émissions littéraires radiophoniques en RFA. L'auteur a certifié que c'est le rédacteur en chef, responsable du programme d'amusement qui impose, en règle générale, ses opinions. Par contre, dans le cas de programmes du type critique, on laisse à l'animateur de l'émission la liberté de mettre sa vision en évidence. Op.cit., (1981).

classes sociales, une forte volonté de se distinguer de manière positive des autres classes. Rijsman* :

«La tendance se manifeste principalement par le sens que les groupes donnent à leur cadre culturel. Toutes sortes de coutumes rituelles sont mobilisées, [] le langage étant incontestablement un des plus grands atouts. Le revers de la médaille est qu'au sein d'une classe référentielle, une grande importance est attachée au consensus; on tente constamment de reproduire les critères [de qualité entre autres] qui sont en vigueur.»

2.1.4 La critique journalistique dans les trajectoires littéraires

Nous avons précisé plus haut que nous analysons la critique à partir de sa dimension sociale, cherchant à décrire sa place dans le contexte des lectures des professeurs. Nous avons ensuite approfondi l'intérêt que les professeurs ont, à se mettre à l'écoute des critiques littéraires.

* R.Escarpit: "Le groupe social qui possède l'identité littéraire la plus nette est le groupe culturel; [] les personnes ayant reçu une formation intellectuelle et une éducation esthétique assez poussée pour avoir la possibilité d'exercer un jugement littéraire personnel, ayant des loisirs suffisants pour lire et disposant de ressources permettant l'achat régulier de livres". Op.cit., (1978, pp.74-75).

Jacques Leenhardt et Pierre Józsa proposent d'ordonner les principales options entre lesquelles se partage la théorie des systèmes de valeurs comme suit: "La première option veut que les valeurs proviennent d'abord de la structure psychique de l'individu [], la deuxième tente de démontrer que le processus d'actualisation des valeurs est déterminé par l'adaptation réciproque des membres du groupe [], et la troisième enfin, considère le système de valeurs comme un des segments de la conscience sociale. Les valeurs de l'individu dépendent alors d'abord de son appartenance à tel groupe social" («Lire la lecture». Essai de sociologie de la lecture. Paris, Le Sycomore, 1982, pp.7-11).

D'après: John B.Rijsman, «The dynamics of social competition in personal and categorial comparison situations» (in: W.Doise and S.Moscovici (Eds.), «Current issues in european social psychology». Vol.I. Paris, Maisons des sciences de l'homme/ Cambridge University Press, 1983, pp.279-312).

Dans le but de reformuler notre problème en hypothèses opérationnelles, nous envisageons les divers aspects du comportement à la lumière du système littéraire, c'est à dire, comme l'ensemble des institutions dans la vie littéraire.

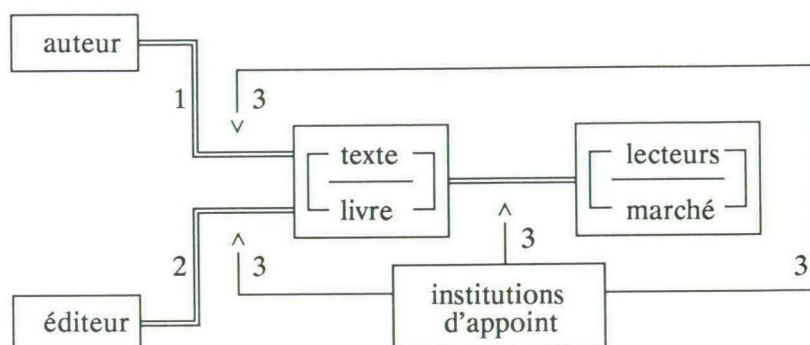
La vie littéraire connaît deux traversées parallèles, deux chaînes par lesquelles la création littéraire atteint le public; l'une, artistique, menant de l'auteur qui a créé l'oeuvre, vers le lecteur qui la lit. L'autre a trait à la distribution du produit, car, la littérature est aussi un marché, par lequel le livre atteint les lecteurs. L'une et l'autre des procédures reposent, au fond, sur un processus communicatif. Dans la pratique, les écrivains, éditeurs, distributeurs, consommateurs et institutions littéraires d'appoint forment ensemble ce que l'on a coutume d'appeler *le système littéraire**.

Plusieurs institutions littéraires médiatiques, la critique de presse incluse, actionnent sur les deux types de traversées, opérant de différentes manières. Certaines signalent seulement la parution du volume, d'autres prennent à leur compte la discussion en public sur les aspects artistiques du texte en question et d'autres encore, font de la propagande publicitaire, ainsi de suite. Il est fréquent dans la pratique que ces

* Nous abordons ici le processus communicatif seulement pour illustrer l'action des institutions. Il est entendu que cette représentation est un découpage de la réalité, dans la mesure où elle fait abstraction des procédures psychiques qui sont sous-jacentes (décodage du message par le récepteur de l'ouvrage, etc.). Cf. R.Escarpit: "Entre l'écrivain et le lecteur s'interpose un formidable système de sélection et de hiérarchisation; choix de l'éditeur, orientation du libraire, jugement du critique" (*«Le littéraire et le social»*. Éléments pour une sociologie de la littérature. Paris, Flammarion, 1970). Cf. aussi: Howard S.Becker, *«Art Worlds»* (Berkeley, University of California Press, 1982). L'auteur part de principes similaires, dans la mesure où il considère le contexte social qui régit la production, la distribution et la réception du produit artistique comme un "réseau" servant à résoudre des problèmes d'organisation; l'auteur cherche, pour sa part, à cerner comment les composantes du réseau changent d'importance et de position, en fonction du changement parallèle dans d'autres secteurs de la société.

procédures opèrent ensemble ou parallèlement. Notre recherche entend faire la lumière sur l'importance que prend la critique -une des institutions médiatiques-, dans la pratique de *lecteurs qui représentent l'enseignement, donc, une institution*. Avant d'exposer dans le chapitre suivant le plan d'organisation des analyses, nous visualisons maintenant dans un schéma les deux traversées littéraires et les institutions qui peuvent interférer*, (voir la figure 1 ci-dessous).

Figure 1 Les traversées littéraires et l'impact des institutions d'appoint



Dans la figure, les flèches (3) représentent les institutions littéraires pouvant interférer dans l'une et l'autre des traversées. Elles peuvent opérer dans la procédure commerciale (2) et même, à la limite, dans la procédure artistique (1).

La critique journalistique, que nous considérons comme une institution d'appoint majeure, connaît différentes modalités d'utilisation;

* Ce schéma est une adaptation empruntée à: Peter Mann, «From author to reader». A social study of books (London, Routledge and Kegan Paul, 1982, p.30). Les institutions peuvent également agir les unes sur les autres; nous avons renoncé à désigner toutes les interférences possibles à cet endroit, parce qu'elles ne sont pas impliquées dans notre recherche.

- a elle peut être utilisée uniquement par les lecteurs pour se mettre au courant de nouveaux titres parus;
- b elle peut servir pour se faire une idée générale de la qualité des ouvrages d'auteurs moins connus;
- c elle peut être mise à profit pour comparer l'opinion personnelle du lecteur avec celle du critique;
- d elle peut être utilisée comme une source complémentaire pour la préparation des cours;
- e elle peut être employée en tant que matériel pédagogique dans les cours;
- f elle peut constituer un substitut à la lecture de textes littéraires.

Il est fréquent que des individus soient à la fois des lecteurs et des représentants d'institutions d'appoint. Les professeurs dont nous examinons la conduite, de même que les critiques littéraires, sont dans cette situation; ils sont, tour à tour, les destinataires d'un message (lecteurs), et, des émetteurs d'un message (institutions d'appoint).

2.2 *Perspectives et restrictions de la recherche*

La recherche a pour perspective générale les trois volets que voici:

- a apporter des données empiriques sur l'appréciation et l'utilisation de la critique;
- b éclaircir dans quelles conditions les professeurs s'orientent vers la critique, c'est à dire, mettre au clair quels éléments de la conduite littéraire et de l'expérience de la critique sont reliées entre elles;
- c explorer, à l'aide d'un modèle structural, de quelle manière et avec quelle force les relations dégagées pour l'ensemble du groupe influent les unes sur les autres, pour décrire, finalement, l'image dans sa totalité.

Evidemment, notre travail a été soumis à un certain nombre de restrictions. Premièrement, nous prenons seulement la critique journalistique néerlandaise en compte, non la presse d'autres pays. Deuxièmement, nous examinons l'effet des canaux informatifs sur la pratique des lectures (en particulier; renseignements publicitaires, informations critiques, renseignements du circuit informel des amis, collègues) et, finalement, les renseignements qui sont véhiculés dans le circuit professionnel. Rappelons au lecteur que, nous envisageons seulement la valorisation de la critique et son usage, et que sont laissés en dehors de la recherche les processus psychiques par lesquels la critique journalistique influe sur la réception de la création littéraire par les lecteurs. Troisièmement, pour des raisons budgétaires, nous avons décidé d'examiner un échantillon restreint mais représentatif de la population de la recherche; sont interrogés les professeurs en exercice dans les lycées de la province du Noord-Brabant aux Pays-Bas.

2.3 *L'insertion de la recherche dans la filière sociologique*

Dans cette recherche empirique à vocation descriptive, nous cherchons à dépister le fonctionnement de la critique dans l'expérience des professeurs de langues, qui sont eux-mêmes des représentants d'une institution valorisante.

Concrètement: la tendance des professeurs à apprécier l'écriture critique dans la presse et ses modalités d'utilisation. L'attention est donc pointée sur des lecteurs, en tant que consommateurs de littérature. Cette étude rejoint par conséquent la lignée empirique de la sociologie de la littérature, plus spécialement, dans le cadre des hypothèses découlant de la filière de la sociologie de la lecture.

Au lieu de décrire dans le cadre de ce livre les principes sur lesquels la sociologie de la littérature s'est ancrée dans l'histoire des idées,

et les liens par lesquels elle se rattache actuellement à d'autres options théoriques, nous référons à des traités spécialisés sur ce sujet, que le lecteur trouvera par exemple dans: J-Y.Tadié; A.Daspré et M.Décaudin; P.V.Zima; J.Leenhardt et P.Józsa; P.Brunel, D.Couty, J-M.Gliksohn et D.Madelénat*.

Il a été établi par ces auteurs, que les études sociologiques ont marqué une évolution *du regard posé sur la littérature*. La critique-science, qui avait porté pendant si longtemps, traditionnellement, l'attention sur l'étude biographique d'auteurs, le contenu et l'esthétique des textes, s'est tournée peu à peu, vers l'étude des particularités des textes, en tant que composantes de l'interprétation du sens de l'oeuvre, et, ensuite, marquant une relativisation du primat des normes et valeurs dites 'intrinsèques' de l'art, sur l'étude empirique du fonctionnement des institutions qui les valorisent. Un certain nombre de sociologues avaient signalé -parmi eux, Robert Escarpit, plus particulièrement-, depuis les années cinquante, que la littérature fonctionne, en fait, non seulement comme une aventure purement artistique, esthétique, mais, qu'elle est, en même temps, un processus social et, aussi, un marché. Escarpit plaide pour l'étude de la littérature, tout en considérant les espaces dans lesquelles se produisent la création, mais la distribution et la

* A.Daspré et M.Décaudin, «Histoire littéraire de la France de 1913 à 1976» (Paris, Editions Sociales, 1983); P.Brunel, D.Couty, J-M.Gliksohn et D.Madelénat, «La critique littéraire au XXe siècle» (Paris, PUF, 1977). J.Leenhardt et P.Józsa, op.cit., (1982); J-Y.Tadié, «La critique littéraire au XXe siècle» (Paris, Pierre Belfond, 1984) Pierre V.Zima, «Manuel de sociocritique» (Paris, Picard, 1985); La sociologie de la lecture peut être comprise comme un terrain spécifique de la sociologie de la littérature, dans la mesure où la conduite des lectorats respectifs est examinée. Le terme a droit de cité aujourd'hui et est apparenté à la sociologie du livre et aux études empiriques ayant pour objectif le marketing et la distribution des livres. Cf. e.a.: Jean-François Barbier-Bouvet, «La fin et les moyens». Méthodologies des enquêtes sur la lecture (in: M.Poulain, op.cit., pp.215-238); H.J.A.Verdaasdonk, op.cit., (1983); H.J.A.Verdaasdonk, «Kwaliteitshierarchiën in boeken ten behoeve van het onderwijs in de Nederlandse literatuur» (in: «Spektator». 1984 no 13, pp.233-255).

consommation du produit artistique par le public aussi bien*. Ouvrons ici une parenthèse pour rappeler au lecteur que les traversées littéraires auxquelles nous venons de faire allusion sont basées sur les mêmes principes. A la différence des recherches de la réception, la sociologie de la littérature se propose donc de cerner la dimension sociale de la littérature, cherchant à décrire les lectorats par des méthodes de recherche empirique. La filière empirique, pour nous en tenir à celle-ci, se donne pour but d'éclaircir les mécanismes de la valorisation

* Cf. R.Escarpit, op.cit., (1970); Robert Estivals, «Création, consommation et production intellectuelles de littérature et le social» (in: R. Escarpit, ibidem, 1970). En ce qui concerne le problème de savoir, par quels mécanismes psychologiques les axes de l'attention ont pu prendre de nouvelles orientations, nous référons à des études spécialisées. P.Brunel, D.Couty, J-M.Gliksohn et D.Madelénat justifient ce changement d'optique par l'apport des sciences humaines. Depuis le début des années soixante-dix, les études dans le domaine de la sémiotique littéraire ont abouti à percevoir la littérature comme un des secteurs de la communication verbale dite "intégrale". Cette dernière conception repose sur des procédures de valorisation esthétique (cf.p.e. le plaidoyer d'U.Eco dans: «De structuur van de slechte smaak». Essays (Amsterdam, Bert bakker, 1988 (vert.)) et celui de Roland Barthes, «Avec la 'critique-livre', le critique est entré dans la littérature» (in: «Arts». 1965 no 12). C'est grâce à R.Barthes notamment, et, à travers lui, grâce aux études psychanalytiques de la culture de Gaston Bachelard, que la nouvelle conception de la littérature avait pu prendre son envol. La vision apparaissait nouvelle, puisque la création littéraire avait été longtemps conçue comme la trajectoire des propriétés esthétiques des oeuvres d'art.

Le concept sémiotique a été exploité par la suite par les théoriciens de la réception littéraire; le rôle du lecteur en tant que récepteur du message littéraire est de plus en plus vu comme un facteur primordial dans le processus de la communication littéraire. Cependant, l'objet à étudier restait, pour l'heure, le texte et ses particularités, et vu sous l'angle de l'effet qu'il peut avoir sur le lecteur. La science se défavorisa en un sens du sort de l'écrivain, en faveur, à nouveau, du texte, en sa qualité d'écriture cette fois. Témoin encore, R.Barthes, qui s'exprime ainsi là-dessus, dans son essai «Le plaisir du texte»: "L'écriture s'est faite [] corps esthétique, fournisseur de plaisir physique pour l'auteur et d'autre part, pour le lecteur" (Le plaisir du texte» (Paris, Editions Du Seuil, 1973 p.30). L'épistémologie sur les options théoriques n'aura pas fini de si tôt, prévoient J.Leenhardt et P.Józsa: "La question des frontières entre l'esthétique de la réception et la sociologie de la lecture est aujourd'hui l'une des plus débattue." (Notice historique sur le développement de la sociologie de la lecture. Op.cit., 1982, p.25).

littéraire et de cerner les facteurs qui déterminent les processus de hiérarchisation en littérature. En guise d'indications* :

- a le champ d'action des institutions littéraires valorisantes; (politique des maisons d'éditions, diffusion et promotion par différents clubs de livres, lectures pour enfants);
- b la conduite du public; prédilections, acquisitions, connaissance de la production et aptitude à classer les genres;
- c la répercussion des institutions littéraires sur l'intérêt des lecteurs; la popularité des livres, l'attention portée par la critique de presse à des auteurs qui débudent.

2.4 *La terminologie utilisée dans cette étude*

Nous étions tenté de signifier aux professeurs, ce qu'il fallait entendre par '*la littérature*'. Le problème était que les définitions disponibles cherchent à caractériser, soit le sens des textes, soit leur fonction, soit le processus de la création, soit, enfin, le degré d'artisticité de

* Pour un exposé d'ensemble des principes de la théorie de la réception, cf. Dirk H. Schram, «Norm en normdoorbreking». Empirisch onderzoek naar de receptie van literaire teksten voorafgegaan door een overzicht van theoretische opvattingen met betrekking tot de functies van literatuur. Dissertatie (Amsterdam, VU Boekhandel/Uitgeverij BV., 1985, pp.10-17, pp.260-266). Pour une vue d'ensemble des questions que la sociologie cherche à éclaircir, cf. entre autres, C.J. van Rees, «Advances in the empirical sociology of literature and the arts: the institutional approach» (in: «Poetics», 1983 no 12). Cf. Gerard H.J. Seegers en H.J.A. Verdaasdonk, «Keuzeprofielen van volwassen gebruikers van een openbare bibliotheek» (in: «TTT», 1986 no 3, pp.259-274); Stichting Speurwerk betreffende het Boek, «De Nederlander en zijn boek». Een onderzoek naar de achtergronden van het kopen, lenen en lezen in Nederland in 1974 (Amsterdam, Stichting Speurwerk betreffende het Boek, 1974); T. Steijger, «Het literaire proza-debuut in Nederland 1981-1984». Sociologisch onderzoek naar het functioneren van instituties op de literaire markt (Tilburg, Subfaculteit Sociaal-Culturele Wetenschappen, KHT, 1986); E. van den Heuvel en T. Steijger, «Literaire informatievoorziening in Nederlandse en Vlaamse dag- en weekbladen». Rapport van de Algemene Conferentie der Nederlandse Letteren (Brussel/ 's-Gravenhage, 1982).

l'écriture littéraire; nous n'en avons aucune, englobant tous ces éléments dans une formule univoque. Avec les référents des entretiens (cf. chap. 3), nous avons pu constater qu'il y a consensus sur la littérarité de certains titres, mais, qu'en revanche, aucune des définitions proposées n'était de nature à satisfaire à tous*. Les formules associatives étaient encore les meilleures, les plus évocatrices. Citons-en quelques-unes ci-dessous, à titre illustratif, pour l'orientation spéciale de son auteur sur la littérature. W.Bronzwaer**, accentuant la fonction de l'oeuvre littéraire, s'est exprimé en ces termes:

«La littérature est la mise en matière et en forme, la conscience institutionnalisée de l'inutilité. Comme la vie elle-même, elle n'a d'autre sens que celui que nous choisissons de lui donner.»

Umberto Eco***, pour sa part, insiste sur les processus psychiques chez l'auteur et le récepteur de l'oeuvre:

«L'oeuvre d'art est un message fondamentalement ambigu, une pluralité de signifiés qui coexistent en un seul signifiant.»

«Il y a [au cours de l'élaboration de l'oeuvre] un double dialogue: celui entre ce texte et tous les autres textes écrits auparavant et celui entre l'auteur et son lecteur modèle.»

* L'occasion était, certes, tentante, de mettre nos propres idées en valeur concernant le sens et le rôle de la littérature; pourtant nous avons évité de le faire, parce qu'il s'agissait, justement, de dépister les conceptions des personnes enquêtés.

** Wim Bronzwaer, «De zwijnen lusten geen parels meer». Overdenkingen bij de veranderde opvattingen over literatuur en literatuuronderwijs. Diesrede (Nijmegen, Katholieke Universiteit, 1977).

*** U.Eco, «Apostille au Nom de la Rose» (Paris, Editions Grasset, 1985, p.55); U.Eco, «L'oeuvre ouverte» (Paris, Editions Du Seuil, 1965, pp.9-10).

Et, finalement, Maurice Blanchot* , connu comme romancier, et tout autant pour son oeuvre critique, part sur l'origine magique de l'art:

«La littérature est l'abandon de l'écriture à l'obsession du langage.»

Au départ, nous voulions proposer également une définition de sens de "la critique littéraire de presse". Le problème était le même que pour "la littérature", c'est à dire que nous n'avons pas trouvé de définition *univoque* certifiée par des recherches. Nous avons déjà dit dans l'introduction à la recherche (cf. chap. 1.4) que les formules disponibles cherchent à caractériser, soit les fonctions et le rôle de la critique, soit la légitimité des critères manipulés, et, parfois, de l'effet que la critique de presse peut avoir sur la popularité des livres et le chiffre de ventes! Entretemps, nos informants nous avaient rassuré sur ce dilemme; il y a, apparemment, *consensus* sur les articles qui appartiennent, ou non, au domaine de la critique journalistique.

Nous avons, en fin de compte, remis le problème là où il est en bonne main, chez les professeurs eux-mêmes. Ne voulant pas influencer sur les énoncés des participants par une caractérisation suggestive de 'la signification' de la littérature, nous avons parlé dans l'introduction au questionnaire du problème de la valorisation littéraire, en visant explicitement l'expertise des participants:

«Vous êtes habitués à attribuer un degré de littérarité aux textes que vous lisez. Pour répondre aux questions du sondage, appliquez les critères et conceptions que vous manipulez à l'accoutumée.»

* Maurice Blanchot, dans une interview radiodiffusée à France Inter, à l'occasion de la sortie de son essai, «L'écriture du désastre» (Paris, Editions Gallimard, 1980).

A base des interviews de préparation et des informations que les participants à l'enquête pilote nous avaient fournies, nous avons précisé de quelle manière les questions devaient être comprises:

«La critique journalistique comprend des comptes rendus critiques publiés dans la presse quotidienne et périodique, à propos d'une parution littéraire; un nouveau titre, ou une réédition, d'un écrivain 'consacré', ou débutant. Tous les types d'articles critiques et toutes les présentations formelles ont droit de cité, qu'il s'agisse d'articles dans les rubriques littéraires des quotidiens, périodiques hebdomadaires, magazines dits 'grand public' et dans les revues littéraires. Les interviews et portraits d'artistes ne sont pas ciblés. La pure et simple signalisation de nouveaux titres, les annonces publicitaires, le calendrier des événements et les listes des bestsellers doivent être mentionnés sous la rubrique: 'circuit commercial'.»



3 Les arrière-fonds de la recherche et les hypothèses opérationnelles

Dans les pages qui précèdent nous avons exposé en termes généraux pourquoi nous voulons mieux comprendre les moyens que les professeurs mettent à profit pour se tenir informés de la production littéraire actuelle. Nous venons d'argumenter que leur comportement est, en principe, similaire à celui du public littéraire, en ce sens que, plus on lit, plus on est intéressé à se tenir informé sur l'événement littéraire.

Nous venons d'argumenter plus haut que, dans le cas des professeurs de langues, des nuances seront à apporter à cette idée de départ; nous présupposons apparaître que la composante institutionnelle est cruciale; elle l'est, admettons-nous, à un point tel que le rapport entre les lectures et l'expérience de la critique s'en répercutent dans la réalité. Dans ce chapitre nous développons plus en détail la base conceptuelle des hypothèses du sondage que nous avons exécuté.

Il n'était pas possible de tabler sur une théorie corroborée, qui servirait de cadre opérationnel de notre recherche. C'est pourquoi nous avons effectué un certain nombre d'entretiens avec des référents qualifiés, pour préciser notre vision sur les problèmes qui jouent dans la pratique professionnelle. Nous avons également pris en compte, dans le but d'approfondir aussi notre connaissance du cadre professionnel, des documents officiels concernant la finalité de l'enseignement de la littérature et le cadre des tâches, et, enfin, un certain nombre de rapports de recherches faites sur la satisfaction professionnelle.

3.1 Le cadre formel de la profession et les finalités de l'enseignement littéraire

Les Pays-Bas connaissent deux types de formations pour professeurs de langues, l'un est de type universitaire, et l'autre la variante des études de haute formation professionnelle*. Les études universitaires sont associées à l'acquisition systématique de connaissances théoriques linguistiques et littéraires. Les études du type professionnel accentuent plutôt les aptitudes pédagogiques des futurs formateurs d'élèves. Les diplômes donnent le même statut sur le plan didactique dans l'enseignement. Les titulaires du diplôme universitaire et de son équivalent de la formation professionnelle dit: 'mo-b' sont autorisés à enseigner la langue et la littérature à tous les types d'enseignement du secondaire, dans les classes terminales. Les diplômés de la formation professionnelle expérimentale, appelée: «Nieuwe Leraren Opleiding» (NLO) enseignent dans les premières classes du secondaire; ils enseignent deux disciplines, au lieu d'une, mais ne font pas de cours de littérature. Les tâches des professeurs s'ordonnent dans deux secteurs distincts. Il y a, première-

* Les titulaires ont le même statut dans l'enseignement; les diplômés universitaires portent le titre "doctorandus" (drs.), "docteur (dr.) ès Lettres".

ment, les activités qui s'associent directement aux cours à faire, telles que les classes de langue et de littérature, la préparation, les réunions de coordination des programmes dans chaque département, les réunions plénières du corps enseignant. S'y ajoutent les activités relatives à la maintenance de l'expertise: études, stages, conférences, ainsi de suite. Deuxièmement, il y a les tâches qui relèvent de l'organisation administrative de l'école. Les contacts avec les parents d'élèves, la participation à des organisations syndicales et autres, comptent parmi ces dernières. Nous renonçons à les décrire en détail; les rapports OTO, dont il sera question plus loin*, ont recensé toutes ces activités *in extenso*.

3.1.1 *Les cours de littérature*

Tous les types d'enseignement secondaire impliquent, au minimum, une langue étrangère à leur programme. La littérature de la langue maternelle est enseignée dès les premières années, et elle se poursuit sur cinq, respectivement six années dans les lycées. La littérature nationale des langues étrangères est obligatoirement au programme, à partir de la troisième, ou la quatrième année des écoles pour havo et vwo**. Dans l'ensemble, le temps consacré, en moyenne, aux différentes capa-

* J.M.G.Leune, «Beleid inzake taakomvang en taakbelasting van leraren in het voortgezet onderwijs» (Tilburg, IVA, 1988).

** Havo: hoger algemeen vormend onderwijs; vwo: voorbereidend wetenschappelijk onderwijs, donnant accès aux études universitaires. Selon les matières et la combinaison, on distingue, respectivement, les types suivants: Gymnasium (avec latin/grec) et Atheneum (pas de langues classiques). Certaines écoles ne font pas la distinction ('ongedeeld vwo'). En 1986, presque tous les élèves ont choisi la langue anglaise, la moitié avait opté pour la filière allemande, 37p' ont impliqué la langue française à leur curriculum. Source: E.van Hest, F.Peels, M.Oud-de Glas, R.Diephuis, T.van Els, «Vreemde talen in de markt». Onderzoek naar vraag en aanbod in het kader van Horizon Taal, Nationaal Actieprogramma Moderne Vreemde Talen (Nijmegen, ITS, 1990).

cités pratiques entraînées est, par rapport au total des cours: lecture et littérature: 36%, écriture: 16%, compréhension orale: 12%, expression orale: 11%. La littérature prend, en moyenne, 19% du temps dans la filière du vwo, considérablement plus qu'aux écoles pour havo; dans les collèges pour mavo*, la littérature néerlandaise est seule obligatoire au programme. Il est question ici de lycées pour adolescents entre douze et dix-huit ans. Dans les lycées spéciaux pour adultes, dont le programme s'étale sur quatre ans, le curriculum est nécessairement plus condensé.

La loi en vigueur (de «Mammoetwet») ne prescrit pas le curriculum littéraire ni, *à fortiori*, de contenu exact des examens. Des préceptes concrets ne sont pas imposés; ce que l'on retrouve dans les dispositions départementales, c'est, en termes globaux, que la finalité de l'enseignement littéraire est principalement:

«de développer la personnalité des élèves par le moyen de l'expérience esthétique, et, notamment, littéraire.»

Selon les «Annotations du Conseil des Inspecteurs Départementaux»** la loi ne prescrit pas de méthode en particulier. En fait, aucune approche pédagogique, ni, conception littéraire ne prévaut, *à priori*. Seulement, dans la pratique, le primat est donné aux textes originaux, dits généralement 'primaires', l'analyse des textes étant considérée, en plus, comme

* L'enseignement du type mavo (middelbaar algemeen vormend onderwijs) fait partie de la formation secondaire générale (avo/vwo); c'est de ce type scolaire, que les lycées techniques et administratives recrutent en règle générale leurs élèves.

** Annotations publiées par le Conseil des Inspecteurs Départementaux: «Wetten en Bestuursmaatregelen Onderwijs en Wetenschappen» (Staatsuitgeverij, 1985): "La disposition doit être traduite ainsi: la connaissance de théories littéraires et l'histoire des mouvements et courants littéraires ne doit être testée: "qu'en rapport aux ouvrages que le candidat a lus". Texte cité et commenté par M.J.W.Thijssen, «De inspectie en het literatuuronderwijs» (in: «Levende Talen». 1983 no 383 p.372).

un instrument inestimable d'apprentissage linguistique. Il est vrai néanmoins, qu'une méthode qui serait axée uniquement sur les aspects esthétiques de l'oeuvre est, en principe, rejetée*. Le but poursuivi est plus général, puisqu'il s'agit de:

*«Transmettre la connaissance de phénomènes littéraires
et le sens de valeurs culturelles et esthétiques.»*

Ce scénario donne une grande autonomie aux professeurs, à un point tel que le curriculum littéraire est essentiellement ancré dans la compétence disciplinaire des enseignants** eux-mêmes; ce sont eux qui décident de la thématique à traiter, des courants et périodes historiques à mettre en valeur et des moyens pédagogiques adoptés. Il s'ensuit qu'ils sont, en dernière instance, libres de mettre ou non, la littérature de date récente au programme; rien ne les empêche par ailleurs d'enrichir la discussion par des références historiques, socio-politiques, ou autres***.

Les recherches effectuées sur l'enseignement de la littérature confirment que**** -nous revenons plus loin sur la question- les professeurs sont effectivement portés sur les textes littéraires originaux. Ils sélection-

* La formulation implique qu'il y a parmi les professeurs consensus, quant aux oeuvres qui appartiennent à la littérature.

** J.A.van Kemenade, N.A.J.Lagerweij, J.M.G.Leune en J.M.M.Ritzen (red.), *Onderwijs: «Bestel en beleid I»*. *Onderwijs in hoofdlijnen* (Groningen, Wolters-Noordhoff, 1986, pp.186-196).

*** A.Knoers, «Algemene onderwijskunde voor het voortgezet onderwijs» (Assen/Amsterdam, van Gorcum, 1980); H.Claasen, «Wensen omtrent literatuuronderwijs in de praktijk geamputeerd» (in: «Moer». 1983 no 1, pp.24-30).

**** M.J.W.Thijssen, op.cit., (1985); W.A.M.de Moor, «Aspecten van Literatuuronderwijs 2». Over tekstbestudering en tekstervaring (in: «Levende Talen». 1984 no 390, pp.161-173). Cf. aussi: J.Thissen, D.Neyts, et N.Rowan, «Leraren over literatuuronderwijs». *Verslag van rondvraag onder leraren Nederlands in Vlaanderen en Nederland naar hun ervaringen en problemen bij het geven van literatuuronderwijs* ('s-Gravenhage, Stichting Bibliographia Neerlandica, 1988, pp.13-14).

nent de préférence des oeuvres de la 'haute' littérature. D'aucuns traitent des thèmes comme la littérature comparée, l'écriture littéraire en tant que phénomène de société, la littérature pour les jeunes, les textes cinématographiques, les contrastes entre le canon littéraire et la lecture du genre dit 'roman rose, ainsi de suite. Il est vrai que ces thèmes entrent beaucoup moins souvent dans la danse*.

3.2 *Les entretiens de mise en place*

Le sondage a été précédé par un nombre d'entretiens avec une trentaine d'informants qui ont donné leur vision sur la profession et l'expérience littéraire. Avec ces propos nous avons contrôlé et approfondi nos hypothèses pour pouvoir analyser le problème de la recherche. Evidemment, les entretiens ont été nécessaires pour préciser la rédaction du questionnaire et pour la stratégie de l'exécution du sondage. Les entretiens étaient non-dirigés (semi-structurés), se déroulant librement à partir d'un exposé général de la thématique. Ont participé aux entretiens, des représentants des secteurs suivants, tous associés à l'univers littéraire**:

- a *l'enseignement*: professeurs de langues, directeurs de lycées, inspecteurs auprès du secondaire;
- b *la branche (commerciale) du livre*: libraires, critiques littéraires, bibliothécaires;
- c *des institutions littéraires*: Stichting Speurwerk betreffende het Boek (Fondation de la recherche sur le marketing et la distribution des livres), NBLP (L'Association Néerlandaise des Bibliothèques de prêt); Stichting Schrijvers School Samenleving (Association

* Cf.: Teun A. van Dijk, «Het literatuuronderwijs op school». Een kritische analyse (Amsterdam, van Gennep, 1977); Rien T. Segers, en G.J. Vis, «Lezen en lezen is twee» (in: «Levende Talen». 1981 no 364, pp.660-663).

** Comme il s'agissait de dépister des teneurs, en vue de notre enquête, nous renonçons à rapporter le nom des informants et les procès-verbaux.

qui assure la communication entre l'enseignement et autres organismes sociaux);

d *des lecteurs à titre privé* et membres de clubs de lectures.

Les principaux indices que nous avons dégagés sont les suivants:

- > *L'autonomie professionnelle* a été confirmée par les interlocuteurs; ils sont, effectivement, autorisés à aménager en bonne partie le programme des cours comme bon leur semble. Rien, ou peu s'en faut, ne les oblige à centrer le programme sur telle ou telle période de l'histoire littéraire. Dans la pratique la littérature est traitée en fonction de la prédilection personnelle du professeur pour certains thèmes.
- > Les interviewés trouvent qu'il est *opportun, quoique, pas indispensable, de se tenir informés de la production récente*, du moment qu'on est en position de conseiller d'autres lecteurs; cependant, il n'est pas évident aux yeux de tous que cette activité forme vraiment une condition *sine qua non*. Suivre la production actuelle "au pas", réactualiser constamment le répertoire de titres demande un investissement en temps énorme, affirme-t-on à l'unanimité, et l'action de lire exige d'être disposé, d'avoir l'esprit décontracté. Or, le temps nécessaire à nourrir adéquatement l'érudition livresque n'est pas prévu dans le cadre formel de l'engagement. S'il n'y avait que les cours à faire! D'autres tâches sont prioritaires et sont au moins aussi dévoratrices de temps. A titre d'indications: le personnel est amené à assister à des réunions de travail fréquentes, il est nécessaire de s'initier ponctuellement à de nouvelles technologies d'enseignement et aux nouvelles formes d'interactions qui en découlent. On doit changer souvent de cap pour s'adapter à de nouvelles orientations pédagogiques qui pointent à l'horizon, on investit de plus en plus dans l'organisation de l'école, et ainsi de suite. Le résultat pratique est que le manque de temps est un inconvénient embarrassant, à

tel point qu'il entrave la volonté de suivre la littérature au jour le jour. Il est même fréquent que ce soient les élèves qui stimulent les enseignants à lire de nouveaux livres, lorsqu'ils sont en vue des examens. Il est bien tentant, au fond, de remettre les lectures à la période des vacances.

- > Lit-on souvent? Nous avons supposé que, -profession oblige-, les professeurs qui enseignent la littérature sont tous des grands consommateurs de littérature récente. Les interlocuteurs ont signifié que cette idée devait être remise en question; il semble plutôt que *l'intérêt de la littérature récente est en première instance une question d'habitus, relié fondamentalement à la part de motivation particulière de l'individu, et que les mobiles professionnels sont au fond, secondaires.*
- > La formation des professeurs n'est pas de nature à créer une fois pour toutes des adeptes fervents de littérature contemporaine, selon les informants. Chez plus d'un, une prédilection marquée a toujours persisté pour la littérature connue pendant les années d'études. Il faut se dire aussi, qu'à défaut de directives formellement imposées, les enseignants sont autorisés à accentuer, le cas échéant, d'autres périodes que la littérature contemporaine, et à puiser pour cela dans des connaissances déjà "anciennes". A notre surprise, c'est le cas de le dire, la lecture de littérature est communément considérée comme une occupation de loisir au même titre que d'autres activités. Elle est favorite chez d'aucuns, laissée de côté par autant d'autres.
- > Selon toute probabilité, *les plus grands consommateurs de livres sont les plus portés sur la littérature récente, tout au moins dans le secteur des titres néerlandais. L'intérêt du répertoire international dans la langue d'expression originale ne se laisse pas si facilement évaluer, puisqu'il y a considérablement moins de titres allogènes disponibles aux Pays-Bas, comparés à la production néerlandaise qui sort sur le marché.*

- > *La fonction d'utilité de la critique.* Quant aux journaux que lisent les professeurs, les énoncés sont trop peu concrets pour pouvoir en tirer des conclusions claires. En ce qui concerne l'appréciation et l'utilisation d'articles critiques, nos interlocuteurs ne s'estimaient pas en mesure de le dire avec exactitude. Ils croient plausible que la critique de presse est assez sollicitée, pour des raisons d'efficacité; elle est sans doute un instrument pour faire le tri parmi l'énorme quantité de parutions déferlant chaque année. La critique fonctionnerait, en somme, comme un outil de gagne-temps.
- > *La place prépondérante de la critique, en regard à d'autres sources d'informations, n'est, après tout, tout sauf évidente;* il semble que d'autres mass-média, la télévision en particulier et les informations aux points de vente, soient également très efficaces pour rendre les nouveaux titres attractifs.
- > *Les commentateurs critiques.* En ce qui concerne la responsabilité des critiques littéraires, l'idée générale est que ces derniers rédigent leurs comptes rendus en première instance pour s'exprimer à propos d'une oeuvre qu'ils ont lue, tout en informant le public; rendre service aux lecteurs n'est pas, semble-t-il, le premier objectif de la critique. On admet que la critique est effectivement utilisée, mais les informants n'avaient qu'une notion vague de l'influence que la critique peut avoir sur la perception de l'oeuvre. C'est là un problème qui reste à analyser dans une recherche future.
- > Les interviewés supposent que *les critiques ont, inévitablement, à faire face à une pression de la part d'écrivains et de maisons d'éditions;* pourtant, l'indépendance des critiques littéraires n'est pas, ou peu, remise en question. Les informants sont d'avis que l'influence du rédacteur en chef est autrement plus parlante...

Récapitulons maintenant. Les interviews confirment notre postulat initial, et donnent lieu de prévoir une corrélation moyennement forte entre

les lectures de livres et l'intensité avec laquelle la critique est utilisée.

L'âge est une dimension de poids, supposons-nous, dans la mesure où il influe, par le biais de la perception des tâches, sur les habitudes littéraires. Son influence est indirecte, passant par l'intermédiaire de la routine enseignante et des circonstances pratiques dans la profession; plus les individus ressentent celle-ci comme lourde, -ce sentiment ne fait que croître avec l'âge, supposons-nous-, moins ils auront tendance à réactualiser ponctuellement le répertoire de livres nouveaux. Lire des articles critiques pourrait être, dans ces cas-là un moyen efficient pour se tenir informé des nouveaux titres.

Le fait d'être un *homme* ou une *femme* n'aura pas d'influence apparente sur l'expérience littéraire, ni sur l'expérience de la critique. L'effet de cette caractéristique sera de nature latente, causée par le fait que les conditions socio-professionnelles ne sont pas les mêmes pour les professeurs hommes et femmes. Il faut se rendre compte que, dans l'échantillon, la présence numérique des femmes est relativement importante; ensuite, il est à prendre en compte que les femmes pratiquent, plus que les hommes, l'engagement à temps partiel; par conséquent, au niveau de l'aménagement du temps et, sur le plan de la motivation à lire, des divergences de comportement entre femmes et hommes sont à attendre.

L'influence de *la langue enseignée*, enfin, sera probablement nette, bien que, limitée; à notre avis, elle détermine surtout *les choix* des journaux, des livres et des sources informatives aussi bien.

3.3 *La satisfaction professionnelle*

Cherchant à accréditer la plausibilité de l'image repérée, nous l'avons comparée à des études de la satisfaction professionnelle, puis, à des résultats de recherches qui ont été faites sur la profession enseignante dans la période de notre enquête. Nous voulions nous rendre compte

notamment, du poids qui serait à attribuer à la plainte, si souvent entendue au cours des interviews, *d'être privé de temps pour l'entretien de l'expertise professionnelle*. L'important était de vérifier, dans quelle mesure cette plainte peut expliquer le désintérêt relatif à suivre la production toute récente, tel qu'il est ressorti par nos interviews.

Les études de la satisfaction professionnelle ont trait à la relation entre les besoins particuliers de l'individu et le développement de la motivation. Si nous les rapportons, ce n'est pas en vue de les tester, ni pour donner un tour d'horizon complet, mais pour mieux connaître la relevance du concept pour notre enquête. Trois éléments primordiaux de satisfaction professionnelle sont à discerner, à savoir* :

- le sentiment de satisfaction *générale* (= la mesure dans laquelle la profession est vécue comme agréable);
- la satisfaction *intrinsèque* (la situation dans la classe, le type d'enseignement, la discipline enseignée, la dimension de l'école et les classes surpeuplées, la formation, le sexe et l'âge);
- la satisfaction *externe* (le statut social, la rémunération, etc.).

Leo G.M.Prick** a analysé la satisfaction professionnelle des enseignants à la base de théories concernant le développement psychique des adultes. L'auteur a pris en compte plus spécialement la période où la vie arrive à un tournant décisif et où des moments de crise ne

* Source: D.van Dongen, P.Hamers, K.Geelen, H.Sanders en J.van Poppel, «Technische gegevens van het lerarenonderzoek 'taak en organisatie OTO': leraar tot (w)elke prijs» (OTO-Rapport 7a. Tilburg, IVA, 1988, pp.7-26).

** Leo G.M.Prick, «Het beroep van leraar». Satisfactie en crises in de leraarsloopbaan. Dissertatie (Amsterdam, VU-Boekhandel/ Uitgeverij BV., 1983). A base conceptuelle, Prick a constitué six formes de satisfactions différentes. Pour les mesurer, il utilise des échelles hiérarchiques. Les questionnés sont regroupés en neuf classes d'âge en fonction de l'évolution psychique de l'individu. Pour chaque classe le score sur les échelles est escompté. L'auteur conclut que les professeurs sont relativement satisfaits.

sont pas exceptionnels ('mid-life crisis'). Une certaine régression de satisfaction se manifeste, les intéressés mettent la situation *dans la classe* en compte; la sentiment devient plus fort *avec l'âge*. Prick:

«Le degré de la satisfaction dépend de plusieurs facteurs externes, d'ordre particulier; la satisfaction positive concernant directement les tâches enseignantes joue un grand rôle. Quand la satisfaction professionnelle est au creux de la vague, celle-ci est généralement reliée avec l'opinion des individus sur la situation dans la classe. La satisfaction n'est pas reliée au type d'enseignement, ni au type de diplôme obtenu. On constate que ceux qui travaillent à temps partiel se montrent plus satisfaits que leurs collègues qui sont engagés à temps complet. Les symptômes de tension émotionnelle augmentent avec l'âge. La satisfaction des hommes diminue à partir de 36 ans, chez les femmes, entre 39-42 ans et 46-55 ans. Les professeurs entre 55 et 65 sont les plus satisfaits dans la profession; faut-il conclure au survival of the happiest?»

3.3.1 *La satisfaction professionnelle et les problèmes de métier*

Nous nous sommes référés principalement aux résultats de la recherche sur les tâches des professeurs, exécutée par l'Institut IVA. Le projet: «*Onderzoek taak en organisatie OTO: leraar tot (w)elke prijs*»*. Le but du projet était de mettre en évidence le rapport entre les tâches des enseignants et la perception subjective d'être surchargé par la

* IVA; Instituut voor sociaal wetenschappelijk onderzoek. La recherche met en évidence la relation entre la perception individuelle des charges et les tâches formelles. Pour notre recherche, la version provisoire du rapport a été consultée, le rapport définitif est sorti en 1988.

profession. Les chercheurs* ont recensé au préalable des résultats d'un certain nombre d'autres recherches sur la satisfaction professionnelle; au fur et à mesure ils en sont venus à constater que le sentiment de satisfaction est, en somme, une perception subjective reliée à des caractéristiques psychiques de l'individu. Il est apparu que les trois types de satisfaction vont presque toujours ensemble; lorsqu'une des dimensions est positive, les autres le sont également; quand l'une est plutôt négative, les autres vont également dans le sens négatif. Des facteurs tels que l'identification au travail, l'autonomie et le support social ne sont pas sans intérêt, mais leur puissance ne suffit pas à expliquer les différences observées. Les caractéristiques de fond n'ont pas de dénominateur commun. Conclusion des chercheurs: les explications avancées dans les diverses études sont disparates et l'utilité du concept n'a pas pu être certifiée une fois pour toutes.

Un important corpus de données, obtenues auprès d'un échantillon tiré à échelle nationale a été exploité statistiquement; plus de 28.000 professeurs étaient impliqués, représentant toutes les disciplines qui sont enseignées dans le secondaire aux Pays-Bas. Le corpus comprend des informations de journaux de bord tenus par les enseignants et des informations fournies par les établissements scolaires. A base du matériau empirique recueilli, OTO a brossé le portrait-robot des charges professionnelles, en termes d'heures investies relatives à l'ampleur de l'engagement, c'est à dire, en unités formelles. L'image qui s'en est dégagée a pu être interprétée, par la suite, dans le contexte de la structure d'organisation des établissements scolaires; des conseils d'ordre pratique et politique sont formulés pour remédier à une situation professionnelle, qui est, dans le fond, tout sauf optimale.

* Le projet a été réalisé à la demande du Ministre National de l'Education, sous la direction générale du prof.dr.J.H.G.Segers, (directeur IVA) et dr.G.J.Muskens, directeur exécutif. Cf. H.G.J.Segers e.a., «Eindverslag van het onderzoek 'taak en organisatie OTO': leraar tot (w)elke prijs» (Tilburg, IVA, 1988).

Il s'agit par exemple de surveiller le cadre administratif de la recherche, de garantir la représentativité de l'échantillon de départ et d'arrivée, de minimiser le taux de non-réponse, d'éliminer dans la mesure du possible la tendance fréquente chez les interrogés à donner une meilleure image de leur personne pour plaire au chercheur (*la probabilité sociale*).

Des mesures méthodologiques et administratives usuelles sont prises pour contourner ces inconvénients*, en bref:

- > *Les questions sont contrôlées par le moyen de deux passations-pilotes consécutives, dans laquelle nous avons vérifié d'une part, s'il y avait consensus sur la terminologie et d'autre part, si la formulation des questions était adéquate, sans équivoque. Une centaine de professeurs de langues, exerçant à Nimègue, à Tilburg et à Purmerend ont rempli le questionnaire-pilote;*
- > *La formulation est spécialement travaillée pour minimiser le risque de la probabilité sociale (réponses à l'aide de listes préformées, possibilité d'ajouter des suggestions, alternance de la notation des échelles hiérarchique de valeurs pour éliminer l'effet nuisible de routine);*
- > *L'effort de concentration demandé de la part du répondant a été ménagé par ce que les questions ouvertes sont réduites au strict minimum; la plupart sont du type fermé avec des réponses précodées;*
- > *Le questionnaire est adressé à l'attention de chaque répondant en personne, signifiant par là que le participant est invité en sa qualité de spécialiste en la matière (les questions d'identification sont spécialement arrangées à cette fin);*
- > *Les réponses sont auto-administrées; théoriquement, l'emprise du chercheur est inévitable, mais, du moins, est-elle constante;*

* Cf. J.H.G.Segers, op.cit., (1975); R.Giglione et B.Matalon, op.cit., (1984); P.G. Swanborn, op.cit., (1981).

laisse quelquefois à désirer, c'est sans doute parce que la répartition des responsabilités est assez mal équilibrée.

OTO met le doigt sur la structure d'organisation des écoles qui est, -c'est le moins qu'on puisse dire-, inefficace, dans bien des cas; le travail s'en trouve alors, inutilement alourdi*; Les chercheurs proposent de remplacer les traditionnelles unités par un système de tâches modulables. Parmi les conseils donnés, entre autres choses: planifier plus systématiquement la professionnalisation scientifique, technique et administrative du personnel. Rapportons ici, avec nos analyses en perspective, les conclusions de synthèse, formulées ainsi par Muskens**:

- > En principe, la profession n'est pas une sinécure. En moyenne, les enseignants travaillent environ 11% plus qu'il n'est prévu dans le contrat officiel. Pas mal de travail doit être fait dans la soirée, dans les weekends et pendant les vacances; aussi, le sentiment d'être débordé est-il observé fréquemment.
- > Il y a de grandes différences entre professeurs, en ce qui concerne le nombre d'heures investies par semaine. Les différences se manifestent entre les départements, mais à l'intérieur de ceux-ci aussi bien. Les professeurs de néerlandais, langue maternelle, travaillent davantage que leurs collègues qui enseignent une langue étrangère.
- > Proportionnellement, ceux qui sont engagés à temps partiel font le plus d'heures supplémentaires; la tendance vaut pour toutes les langues. Ceux qui sont engagés à temps partiel investissent, en moyenne, 5 heures supplémentaires; engagé à plein temps, on fait 2 heures supplémentaires. Les titulaires du premier degré (universitaires, 'mo-b') en font davantage que les autres catégories.

* Pieter Leenheer, «Komen docenten om in het werk of zitten ze zichzelf in de weg?» (in: «HBO-journaal». 1983 no 4, pp.9-16).

** Cf. J.H.G.Segers e.a., op.cit., (1988, pp.45-49).

- > La technologie de *human resource management** est encore, apparemment, très peu appliquée.
- > Le sentiment d'être débordé de travail est subjectif; il n'y a pas de relations statistiquement généralisables entre le sentiment d'être débordé, la satisfaction professionnelle et les facteurs qui concernent l'organisation des institutions scolaires**.

Ci-dessous, nous rapportons encore quelques recherches néerlandaises et étrangères sur la profession, dont les résultats vont dans le même sens. Comme teneur générale, on peut voir que les études qui sont faites sur la demande d'associations pour professeurs sont plus "pessimistes" que les résultats de recherches qui sont commandées par des instances politiques.

Le rapport de recherche de ITS/ Vis et Malotaux***, qui date de 1973, avait, de même, signalé que les professeurs sont démunis de ressources matérielles structurelles pour assumer leurs tâches de manière satisfaisante. Une cause considérable de non-satisfaction est, comme il l'avait été établi par cette recherche à l'époque, l'absence de perspectives dans la carrière. Rien ne change de si tôt, ni pour la répartition des tâches, ni pour la discipline à enseigner.

* Ce concept comprend, entre autres choses: des entretiens réguliers sur le fonctionnement du personnel avec le directeur de l'établissement, des réunions de travail structurées, un programme de formation continue, ainsi de suite.

** Suite à des analyses plus récentes des données de OTO, (cf. rapports 1988), J.van der Pluijm a pu constater que les conditions matérielles, dans laquelle les professeurs exercent leur métier sont d'importants facteurs déterminants de la perception de la charge des tâches. Texte de la communication, à paraître dans les actes du colloque: 'Onderwijsresearchdagen' (Nijmegen, 1990).

*** «Onderzoek naar de taak van de leraar in het voortgezet onderwijs». Rapport uitgebracht aan de Minister van O en W door het Instituut voor Toegepaste Sociologie te Nijmegen en het Bureau voor Organisatie en Efficiency Vis en Malotaux BV. te Bilthoven (1973, pp.152-156); Cf. les réflexions de A.Knoers dans son exposé: «Het imago van de leraar» (in: «Direktor». 1989 no 250, pp.311-314).

Bergen, Gerris et Peters* argumentent que:

«Non seulement la durée de l'expérience, mais aussi l'âge physique, sont des facteurs d'importance, tant pour le type, que pour la quantité de problèmes auxquels les professeurs ont à faire face. [] Le professeur avancé en âge, a tendance à se retrancher, au sens psychique du terme, voyant se dégrader ses idéaux sous le coup des contraintes imposées.»

L'Association des Professeurs a réalisé une grande enquête parmi ses membres adhérents**. A.van Ginkel***, qui a interrogé 1172 professeurs de lycée, constate:

«Les problèmes du métier sont corrélés à plusieurs facteurs situationnels (la discipline enseignée, l'ancienneté de l'expérience), devant lesquels l'implication de l'âge et du sexe masculin/féminin tend à se dissiper.»

* Th.Bergen, J.Gerris en V.Peters, «De invloed van ervaring en leeftijd op de perceptie van probleemsituaties door docenten tijdens hun beroepsuitoefening» (in: Th.Bergen, J.Giesbers en C.Morsch (red.), «Professionalisering van onderwijsgeevenden». Lisse, Swets en Zeitlinger, 1987).

** Cf. M.van Beusekom, «Leraren boven de 50 kunnen het nauwelijks meer aan» (in: «Weekblad van het Nederlands Genootschap van Leraren». 1984 no 1, pp.287-292); D.A.den Bakker, «Literatuuronderwijs en -schoolonderzoek Engels». Een case history (in: «Levende Talen». 1977 no 322, pp.26-31); Th.Bergen, J.Giesbers en C.Morsch (red.), op.cit., (pp.143-157); V.Peters, «Docenten en hun probleemsituaties». Dissertatie (Nijmegen, 1985).

*** A.van Ginkel, «Demotivatie bij leraren». Een onderzoek naar burnout-en demotatieverschijnselen bij leraren in het voortgezet onderwijs (Lisse, Swets en Zeitlinger BV., 1987).

Thissen, Neyts et Rowan* ont enquêté auprès de 600 professeurs de néerlandais aux Pays-Bas et en Belgique flamande. Les auteurs mentionnent que le désintérêt des élèves est un facteur essentiel; 36% des enquêtés déclarent s'en préoccuper. Ensuite, il y a la combinaison de problèmes: "manque de temps"; "sentiment d'être débordé de travail", "les classes avec trop d'élèves", relevée par 19% du groupe examiné**.

3.3.2 Discussion

L'image qui était remontée à la surface par les entretiens avec les informants a plus d'acuité que le portrait tracé par OTO; sans doute, ce résultat n'est-il pas tout à fait imprévu, vus les problèmes qui jouent; ce qui est plus intéressant pour nous, c'est de constater que les

* J.Thissen, D.Neyts et N.Rowan, op.cit., (1988, pp.44-44). Parmi les problèmes majeurs aux Pays-Bas, "la position du professeur", "celle des élèves", "les documents pédagogiques".

** A titre illustratif, référons à trois recherches récentes à l'étranger. In: «Two thousand teachers view their profession», C.I.Chase a analysé les attitudes de 2.000 enseignants du secondaire face à l'organisation scolaire aux Etats-Unis. Il a pu conclure que les enseignants sont assez satisfaits dans leur profession, à condition d'être en mesure d'actualiser leur performance professionnelle; les interrogés veulent avoir une voix plus influente dans l'administration de l'établissement scolaire, disant que l'organisation mériterait d'être plus efficace (in: «Journal of educational research». Indiana University, Bloomington, Bureau of Evaluative Studies and Testing, 1985, no 1, pp.12-18).

G.Halpin, K.Harris et G.Halpin, pour leur part, constatent: "Teachers who felt that they were in control reported less stress in their world of work than did those who did not feel influential in their educational environment. Neither sex nor age moderated relationship." Source: «Teacher stress as related to locus of control, sex, and age» (in: «Journal of Experimental Education». 1985 no 3, pp.136-140).

L.Kremer-Hayon et H.Kurtz: ont mesuré le degré de (dé)motivation à la lumière de caractéristiques individuelles: "A number of environmental factors were found to significantly predict burnout. But, personal rigidity, considered as an independent variable, not in interaction, did not explain burnout." («The relation of personal and environmental variables to teacher burnout», in: «Teaching and teacher education». Pergamon Press Ltd., 1985 no 1-3, pp.243-249).

interviewés associent, pour leur part, les problèmes professionnels auxquels ils ont à faire face, à *l'impossibilité d'entretenir leur érudition livresque comme ils aimeraient le faire*; sans doute faut-il comprendre que le désir d'entretenir le bagage intellectuel et culturel ne fait pas défaut, mais que cette volonté est constamment frustrée dans la pratique par le fait que les démarches doivent être reléguées au temps de loisir. *Bien que certaines recherches sur la profession dessinent une image moins pessimiste, nous interprétons les énoncés des professeurs comme symptomatiques d'un certain degré de déception réelle et incessante**.

Des déterminants psychologiques sont, à l'unanimité, désignés pour expliquer le degré de (dis)-satisfaction professionnelle. A la différence de OTO, qui désigne le manque de perspectives dans la carrière et les faiblesses dans *l'organisation* sur le plan collectif et individuel comme facteurs nuisibles à la satisfaction, Prick met l'accent sur des facteurs *problématiques dans* la classe même. Bien que des facteurs psychologiques puissent expliquer le sentiment d'être frustré, nous estimons que l'influence de *l'âge* est au fond *indirecte*, témoin, le fait qu'à 45 ans passés, la satisfaction tend à se relever à nouveau. Ce phénomène s'explique peut-être en grande partie, il faut s'en rendre compte, par le fait que le corps enseignant ne compte plus tellement de membres au dessus de cet âge-là**.

Prenant ces données en compte, nous concluons que la perception des interlocuteurs, voulant que la privation de temps est structurelle,

* Johan Ormel, «Moeite met leven of een moeilijk leven?» Een vervolgonderzoek naar de invloed van psychosociale belasting op het welbevinden van driehonderd Nederlanders. Dissertatie (Groningen, Konstapel, 1980, pp.292-314).

** Nous ne sommes pas en mesure de contrôler avec notre matériau statistique, dans quelle mesure les points négatifs sur le plan de l'organisation administrative et certaines privations matérielles sont effectivement plus dures à supporter, l'âge venant, et, si elles causent un sentiment de frustration progressif. Le vérifier n'est pas l'enjeu de cette étude.

est un *déterminant* de la satisfaction professionnelle, mais, que l'influence de l'âge doit être interprétée avec une certaine prudence. Nos suppositions se laissent traduire maintenant en terme d'hypothèse opératoire. Par suite de la privation de temps, les professeurs ont tendance à lire de moins en moins (l'âge venant) de livres littéraires originaux. En revanche, ils mettent de plus en plus les comptes rendus dans la presse critique à profit pour se tenir informés. Ce rapport quantitatif sera tout particulièrement valable pour les professeurs de néerlandais.

A l'aide de cette hypothèse nous pouvons reformuler le sujet de notre enquête en une série de questions concrètes à analyser, à savoir:

- a *Les lectures générales et le comportement littéraire; quels journaux (choix, nombre), titres parus, auteurs lit-on? Quels courants ayant traversé l'histoire littéraire enseigne-t-on? Quels canaux d'informations sont préférés?*
- b *Comment les professeurs apprécient-ils en général la critique, et dans quelles conditions s'y orientent-ils?*
- c *Les professeurs sont-ils un lectorat homogène? Quelle est l'impact des variables individuelles et, ou professionnelles sur cette situation?*
- d *De quelle façon et avec quelle force, les correspondances trouvées entre les lectures et l'utilisation des comptes rendus sont-elles explicables dans un modèle?*

Le chapitre qui suit est consacré à la méthode qui guide nos travaux pour vérifier ces questions.



4 Le dessin de la recherche, le sondage et le premier dépouillement des données

Dans les chapitres précédents nous avons argumenté que la position des professeurs en tant que conseillers littéraires est cruciale dans notre société. Nous avons explicité qu'ils sont amenés à suivre la littérature contemporaine et à se tenir informés dans la mesure du possible, de la production actuelle; nous postulons, pour cette raison, une corrélation positive entre le volume de lectures et l'utilisation d'informations littéraires.

Nous présumons que cette corrélation, qui vaut pour le public littéraire en général, devra être nuancée considérablement pour les professeurs que nous examinons. Partant de l'idée que l'utilisation de la critique de presse peut varier selon la langue que les professeurs enseignent; partant ensuite, du fait que la privation de temps entrave les efforts pour réactualiser l'expertise comme on voudrait le faire, il est à prévoir que le rôle de la critique change au cours des années.

Nous supposons, en d'autres mots, que son utilisation croîtra en intensité par l'effet indirect de l'âge. Dans les pages qui suivent nous rendons compte de la méthode que nous avons mise en place pour vérifier les hypothèses, suivant, entre autres, les observations méthodologiques de J.H.G.Segers*, ainsi que, les préceptes de Th.M.M.Verhallen** e.a. sur le terrain de la technique du sondage et de la rédaction du questionnaire. Seront décrits successivement: le plan d'organisation des analyses générale, l'exécution de l'enquête, l'étude de la non-réponse et le premier dépouillement des données.

4.1 *Le plan d'organisation général*

Par les analyses, nous voulons expliquer l'expérience de la critique à partir des lectures littéraires et d'un certain nombre de variables situationnelles. A cette fin, nous avons conçu un plan général qui guidera les analyses; quatre groupes d'indices de la conduite à mesurer sont retenus.

L'ordonnance conceptuelle des relations est visualisé de manière schématique dans la figure 2. Les flèches montrent comment les groupes de variables sont reliés entre eux; partant de variables dominantes, elles aboutissent vers celles qui subissent leur influence.

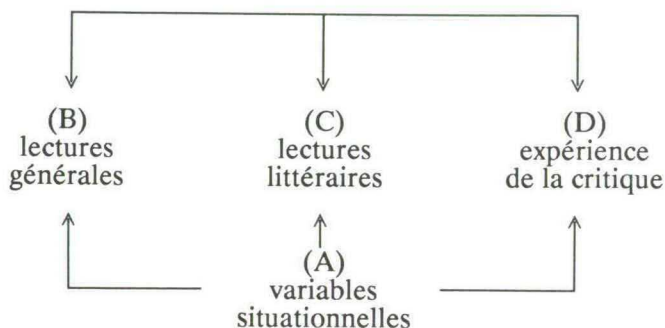
* Cf. J.H.G.Segers, «Sociologische onderzoeksmethoden» (Assen, Van Gorcum, 1975); Earl, R.Babbie, «Survey research methods» (Wadsworth, Belmont, 1973); P.G. Swanborn, «Methoden van sociaalwetenschappelijk onderzoek». Inleiding in ontwerpstrategieën (Meppel, Boom, 1981); E.V.W.Vercruijsse, «Het ontwerpen van een sociologisch onderzoek». Uitgangspunten en richtlijnen (Assen, van Gorcum, 1970); G.Mury, «Sociologie du public littéraire» (in: R.Escarpit, «Le littéraire et le social». Paris, Flammarion, 1970).

** Th.M.M.Verhallen, «Vormen van kwalitatief onderzoek» (in: «Tijdschrift voor marketing». 's-Gravenhage, Nederlands Instituut voor Efficiency, dec.1982-jan.1983); Rodolphe Giglione et Benjamin Matalon, «Les enquêtes sociologiques». Théories et pratique (Paris, Armand Colin, 1984, pp.5-17, pp.29-41, pp.50-63).

Les dimensions prises en comptes sont les suivantes (voir figure 2)*:

- A *Les variables d'identification; les variables situationnelles*, ainsi que *des variables professionnelles* (l'âge, le sexe masculin/féminin, la langue qu'ils enseignent, le besoin de réactualiser l'expertise littéraire, le temps consacré effectivement aux lectures littéraires, la tendance à suivre le développement de théories littéraires, la thématique au programme des cours de littérature);
- B *la coutume générale* de s'informer sur les faits de société par la pratique des mass-média (journaux et autres documents de la presse);
- C *l'habitude de lire des textes littéraires originaux*;
- D *l'expérience de la critique* (l'appréciation générale et l'intensité avec laquelle les articles dans la presse critique sont utilisés).

Figure 2 Ordonnance conceptuelle des groupes de variables



Sous l'assomption que les enseignants désirent prendre connaissance de la littérature contemporaine, nous admettons que, plus ils lisent (B,C), plus ils ont tendance à se renseigner sur la production récente (D). Des variables situationnelles (A) déterminent les lectures générales (B), les lectures littéraires (C) et la pratique de la critique (D).

* Ce scénario représente les cohérences apparentes des indicateurs; non, bien entendu, la nature des liens ni la démarche de nos analyses.

A partir de ce concept nous avons rédigé une enquête par questionnaire pour mesurer les indices de la conduite. Les réponses sont statistiquement élaborées, et les liaisons entre les variables calculées. Les corrélations significantes sont finalement rassemblées dans une analyse de synthèse destinée à vérifier dans quelle mesure le concept initial des interrelations est exact.

4.1.1 *Les résultats attendus*

Les résultats que nous nous attendons à obtenir sont déjà discutés à propos des hypothèses opératoires (cf. chap.2). Récapitulons-les, sommairement, à la lumière des facteurs qui, selon nos attentes, interviennent dans la conduite que nous visons.

Il est à prévoir qu'en ce qui concerne *la motivation à lire des lectures de textes originaux*, elle ne doit pas varier énormément d'un sous-groupe de langue à un autre et elle est sans doute à peu près similaire pour les hommes et les femmes. En contrepartie, nous présumons qu'une certaine hétérogénéité va se manifester, relative à l'intensité avec laquelle on lit des livres et s'oriente vers la critique.

- a *Des comptes rendus seront de plus en plus lus*, supposons-nous; il s'ensuit, qu'avec l'âge, la critique de presse fonctionnera de plus en plus comme un succédané à la lecture de textes originaux, comme une compensation efficace au problème de la privation de temps;
- b *La valorisation générale* de la critique de presse est, selon toute probabilité, indépendante des caractéristiques individuelles. L'influence de la formation reste à explorer; nous n'avons pas trouvé suffisamment d'indications pour conclure;
- c *L'intensité avec laquelle la critique journalistique est consultée* varie, probablement, selon le fait d'enseigner la langue néerlandaise ou une langue étrangère.

4.2 *La mesure par le sondage d'opinions*

Nous avons opté pour une enquête sur le terrain, à base d'un échantillon a-sélectif*. L'échantillon est prélevé de l'ensemble des corps enseignants; sont contactés, les professeurs de langues en exercice aux lycées du type havo/vwo dans la province du Noord-Brabant aux Pays-Bas. Par le moyen du questionnaire, nous avons recueilli les informations recherchées, en correspondance avec le plan d'organisation général (cf. figure 2). Les questions concernent donc: le programme des cours, les canaux informatifs coutumiers, le nombre de livres lus, l'appréciation et l'utilisation des articles critiques. Les questions portant sur l'identification des répondants permettent de vérifier la significativité statistique des relations présupposées.

L'argument pour procéder par le sondage d'opinions par questionnaire est d'ordre méthodologique. Comme les teneurs à dépister concernent des appréciations et habitudes pratiques, il s'agit d'un comportement qui n'est pas directement observable; l'expérimentation en situation de laboratoire ne pouvait par être envisagée. Et, puis, nous ne pouvions pas tabler sur une théorie constituée pour la vérification des hypothèses, le rôle de la critique n'ayant pas encore été examiné de façon analogue dans des enquêtes antérieures à notre sondage (ni, auprès des lecteurs moyens, ni, auprès des professeurs en particulier). Recueillir les informations recherchées "sur place", en interrogeant les professeurs eux-mêmes s'avérait, en définitive, la méthode la plus appropriée. Le sondage

* Les entretiens ont profité à la mise en place du sondage; ils nous ont appris le discours et la terminologie à adopter, les questions à éviter, ainsi de suite. Cf. aussi à ce sujet: J. Hoogstraten, «De machteloze onderzoeker». Voetangels en klemmen van sociaalwetenschappelijk onderzoek (Meppel, Boom, 1979); J. Hoogstraten, H.C.M. Vorst, «De samenhang van groepen». Literatuur en onderzoek (Groningen, Tjeenk Willink, 1975); Manfred Naumann, «Autor-Adressant-Leser» (in: «Weimarer Beiträge». 1971 no 17); Stanley L. Payne, «The art of asking questions» (Princeton, Princeton University Press, 1971).

d'opinions convenait le mieux au but posé, bien que certaines restrictions soient à respecter (cf. les remarques dans le paragraphe suivant*).

4.2.1 *Le sondage d'opinions: points forts et problèmes*

L'enquête sociologique par questionnaire est une ressource majeure, et assez connue pour que nous renoncions à exposer dans le cadre de cette étude ses avantages méthodologiques et la technique de la passation. Nous nous contentons d'évoquer ici un certain nombre d'inconvénients réels, et que nous avons contrôlés par des mesures langagières, techniques et administratives**.

* Cf. Les travaux de recherches auxquels nous référons, à titre d'indications, concernent l'intérêt du public pour certains titres, le rôle des média et leur effet sur le succès commercial et artistique d'oeuvres littéraires. Cf. e.a. G.H.J. Seegers en H.J.A. Verdaasdonk, op.cit., (1986, pp.259-274); J.Hermant, «Vom Gebrauchswert der Rezension» (in: «Kritik der Literaturkritik». Stuttgart, hrsg. von Olaf Schwenke, Kohlhammer, 1973); P.J.Buijnsters, «Het woord aan de lezer», (in: W.van den Berg en J.Stouten (red.), «Zeven literatuur-historische verkenningen» (Groningen, Wolters-Noordhoff BV., 1987); Frederik Muller Akademie, «Tussen schrijver en lezer». Een doorsnee van het boekenvak (Groningen, Wolters-Noordhoff BV., 1986); B.Gasenbeek, «Op zoek naar boekenlezers». Een kritische evaluatie van onderzoek naar het lezen, kopen en lenen van het algemene boek ('s-Gravenhage, NBLC, 1987); P.U.Hohendahl, «Promoter, Konsumenten und Kritiker». Zur Rezeption des Bestsellers («Popularität und Trivialität». Frankfurt, hrsg. von R.Grimm, J.Hermant, Athenäum, 1974); Wim Schouten, «Een vak vol boeken» (Amsterdam, De Bezige Bij, 1988). Cf. sur cette thématique: J.Leenhardt et P.Józsa, «Lire la lecture». Essai de sociologie de la lecture (Paris, Le Sycomore, 1982, pp.41-45).

** A.N.Oppenheim, «Questionnaire design and attitude measurement» (London, Open University, Let. Book, Heinemann, 1978); J.M.H.Jaspars, R.van der Vlist, «Sociale psychologie in Nederland» (Deventer, Van Loghum Slaterus BV., 1981, pp.193-208); M. 't Hart, «Vragen naar feiten, mogelijkheden en wensen». Inaugurale rede Rijksuniversiteit Utrecht (Utrecht, Rijksuniversiteit, 1983). Cf. aussi à ce sujet: Earl, R.Babbie, op.cit., (1973); J.F.Bartelds e.a., «Enquête-adviesboek». Een handleiding voor het verzorgen van schriftelijke enquêtes (Groningen, Wolters-Noordhoff BV., 1978); W.A.Belson, «Respondent understanding of survey questions» (London, Survey Research Centre, Reprint Series no 3, 1968); J.P.Benzecri, «L'analyse des données» (Paris, Dunod, 1973); Th.M.M.Verhallen, op.cit., (1984); J.J.A.Moors en J.Muilwijk, «Steekproeven, een inleiding tot de praktijk» (Amsterdam, Agon Elsevier, 1975).

Les enquêtes par questionnaire cherchent à faire remonter à la surface les déterminants de dimensions sociales à base d'un échantillon restreint. Naturellement, tout sondage d'opinions est tributaire du fait qu'il est verbal; c'est que la présence du chercheur, que ce soit physique, ou par le biais des formulaires à remplir, risque d'avoir un impact plus ou moins considérable sur les données et ainsi, de biaiser involontairement les résultats*. Et, puis, les informations sur les interactions que l'on veut connaître sont distillées par le travail statistique inductif sur les données; or, il est de fait que les phénomènes sociaux se réduisent rarement à ce que l'on peut tirer d'une seule enquête. C'est que la réalité est tellement complexe, que les données que l'on a obtenues ne sauraient la capter toute entière. Ensuite, les données écrites risquent, étant des informations rapportées, de donner une image condensée, sinon fossilisée, de la réalité que l'on examine. Et, enfin, les informations sont des prises de positions rapportées, pas observées; par suite de facteurs non repérables ou repérés, il se peut que le résultat laisse apparaître une variance résiduelle non négligeable.

D'autres types de problèmes, auxquels il faut faire face, sont d'ordre administratif, et, ou concernent directement la réalisation technique. Il s'agit par exemple de surveiller le cadre administratif de la recherche, de garantir la représentativité de l'échantillon de départ et d'arrivée, de minimiser le taux de non-réponse, d'éliminer dans la mesure du possible la tendance fréquente chez les interrogés à donner une meilleure image de leur personne pour plaire au chercheur (*la probabilité sociale*). Des mesures méthodologiques et administratives usuelles sont prises pour contourner ces inconvénients, en bref (voir page suivante):

* Cf. J.J.Hox e.a., «The postman rings twice». Een onderzoek naar de postenquête-methode van Dillman (Amsterdam, UVA, MLS-Publicatie 21, 1983); J.J. Hox (red.), «Sociale wenselijkheid bij postenquête». Onbedoelde effecten van het Dillmansysteem (Amsterdam, UVA MLS-Publicatie 21, 1983); J.H.G.Segers, op.cit., (1975); R.Giglione et B.Matalon, op.cit., (1984); P.G. Swanborn, op.cit., (1981).

- > *Les questions sont contrôlées par le moyen de deux passations-pilotes consécutives*, dans laquelle nous avons vérifié d'une part, le consensus sur la terminologie et contrôlé si la formulation des questions était adéquate, sans équivoque. Une centaine de professeurs (Nimègue, Tilburg et Purmerend) ont collaboré.
- > *La formulation est spécialement travaillée pour minimiser le risque de la probabilité sociale* (réponses à l'aide de listes préformées, possibilité d'ajouter des suggestions, alternance de la notation des échelles hiérarchique de valeurs pour éliminer l'effet nuisible de routine).
- > *L'effort de concentration demandé de la part du répondant a été ménagé* par ce que les questions ouvertes sont réduites au strict minimum; la plupart sont du type fermé avec des réponses précodées.
- > *Le questionnaire est adressé à l'attention de chaque répondant en personne*, signifiant par là que le participant est invité en sa qualité de spécialiste en la matière (les questions d'identification sont spécialement arrangées à cette fin).
- > *Les réponses sont auto-administrées*; théoriquement, l'emprise du chercheur est inévitable, mais, du moins, est-elle constante.
- > *Les réponses sont toutes informatisables par ordinateur*; elles sont stockées dans un fichier informatique, sans intervention de codeur, ce qui diminue évidemment le risque d'erreurs administratives.
- > *La présentation esthétique du questionnaire a été spécialement travaillée pour rendre le travail agréable pour le répondant.*
- > *Deux lettres de rappel ont été envoyées*, un rappel par téléphone a été exploité pour identifier la non-réponse.

Avant d'informer le lecteur de ce livre sur les détails techniques de l'enquête, précisons que les analyses sont interprétées au niveau individuel, en sorte que les conclusions sont généralisables à la population définie. Bien entendu, il n'est pas évident, d'ores et déjà, que la conduite

étudiée soit à tous les égards uniforme au comportement des enseignants dans d'autres régions des Pays-Bas. Par exemple; il se peut que le voisinage de la Belgique soit visible par une certaine affinité des sujets répondants avec la littérature nationale des voisins belges. Et, puis, il n'est pas tout à fait exclu que l'affiliation religieuse des institutions scolaires soit sans jouer un rôle dans le choix des journaux; bien que cette éventualité ne soit pas accentuée lors des interviews de préparation. De toute manière, les résultats ne pourront être élargis au niveau des établissements scolaires, ni à d'autres disciplines enseignées, ni, à plus forte raison, au public littéraire en général. Nous reprenons cette question dans le chapitre 8.

4.3 *Le cadre administratif de l'enquête*

Dans la province de Noord-Brabant il y a près de 2000 professeurs de langues en exercice dans 97 institutions scolaires du type havo/vwo/mavo. Ensemble, ils forment le cadre de notre recherche, exceptés les professeurs qui enseignent dans les écoles *catégoriales* pour mavo. Ces derniers ne sont pas impliqués à l'enquête, en raison du fait que seule la littérature néerlandaise figure officiellement au programme des examens*. Le dispositif revient finalement à \pm 1980 professeurs, engagés dans quatre vingt-sept institutions scolaires.

Tous les professeurs de toutes les langues qui sont au curriculum dans le secondaire sont impliqués dans la recherche, à savoir: les professeurs de néerlandais, de français, d'allemand, d'anglais, des langues classiques

* Sources consultées: Vereniging Ons Middelbaar Onderwijs, «De OMO-scholen in cijfers». Schooljaar 1984/1985 (Tilburg, OMO-cahier no 37, 1986); College van inspecteurs van het voortgezet onderwijs, (cf. chap.2, p.30). «Statistisch Rapport» ('s-Gravenhage, 1985, 1986). Pour des raisons pratiques, aux cas où, la filière 'mavo' fait partie intégrante de l'institution, les professeurs sont tous impliqués dans l'enquête.

(latin/grec), d'espagnol et de russe. Les sujets répondants avaient à désigner comme langue enseignée, celle de leur diplôme le plus haut gradé. Le cas échéant, il fallait répondre à partir de l'école où l'on fait le plus grand nombre de cours chaque semaine. Le questionnaire a été adressé aux participants par la voie postale*.

4.3.1 La technique de l'échantillonnage

Les institutions scolaires ont mis à notre disposition les listes des noms et adresses des professeurs exerçant pendant l'année scolaire 1985/1986. La source utilisée: la brochure informative pour les élèves inscrits, tenue à jour par la comptabilité de l'école.

L'échantillonnage est exécuté par le tirage au sort, de telle manière, qu'à l'intérieur d'une strate tous les individus, membres d'un sous-ensemble de langue, aient la même chance d'être choisis. Nous avons opté pour un ensemble relativement étendu de la population à sonder ($n=950$, fraction: $1/2$), afin de pouvoir recueillir le maximum d'informations et d'éviter, dans la mesure du possible, des informations inopérantes, au cas où trop de cases des matrices de corrélation internes seraient vides ou trop peu remplies.

L'échantillon est a-sélectif, en ce sens qu'il est stratifié en fonction des langues enseignées, si bien que la répartition des langues dans l'échantillon de départ est proportionnellement équivalente à celle du corps enseignant dans la province de Noord-Brabant. L'idéal aurait été de stratifier l'échantillon selon des schèmes classificatoires plus extensives, ce qui n'était pas possible, à cause du caractère confidentiel

* Les établissements scolaires ont mis des facilités administratives à notre disposition pour atteindre les personnes concernées.

de ces données. Les adressés qui avaient quitté l'établissement scolaire après le premier tirage sont maintenus dans l'échantillon, à moins qu'ils ne soient restés dans une école de la région. Ceux qui sont partis définitivement ailleurs sont remplacés par d'autres*.

4.3.2 *Le taux de réponse*

Le courrier de retour étant confidentiel, un chiffre administratif permettait de constater que quatre vingt-cinq sur les quatre vingt-sept institutions ont effectivement fait suivre le courrier**.

Deux lettres de rappel sont envoyées. Les personnes qui n'y avaient pas réagi ont été contactées par voie téléphonique, mesure laborieuse, mais qui a valu une augmentation de la réponse de 20p'. Les formulaires remplis en bonne et due forme, sont au nombre de 512. La participation revient donc à près de 55p', ce que nous considérons comme satisfaisant, d'autant plus que les enquêtes par correspondance souffrent d'habitude d'un taux de réponse plutôt faible.

Malgré la vérification des listes d'adresses, certaines erreurs (courrier non distribuable) n'ont sans doute pas été évitées. Certaines personnes ont, à tort, reçu les formulaires, tandis que d'autres n'ont pas pu être atteints, qui auraient dû les recevoir. Après contrôle, l'erreur apparaissait insignifiante; il s'agit de quelques personnes seulement, qui venaient de se faire engager, ou qui venaient tout juste de quitter la profession.

* La mobilité: 5.2p' des enseignants avaient changé d'établissement scolaire ou de poste dans l'année.

** Nous n'avons pas repéré d'argument pour supposer un biais systématique, (cf. chap. 4.3.3).

Nous avons contrôlé la non-réponse de la manière suivante; quatre vingt-deux personnes ont autorisé une mini-interview par téléphone et ont communiqué les motifs de leur réticence à participer. La non-réponse, et les motifs de refus, sont assez bien dispersés sur les sous-catégories de langues. Nous en déduisons qu'il n'y a pas de non-réponse systématique (les motifs de non-participation sont reproduits à l'annexe 4).

Pour traiter les questions qui sont restées sans réponses ou déficientes, différentes mesures sont prises, suivant le cas. Les sujets pas concernés par une question spécifique, sont évacués provisoirement de l'analyse.

Lorsqu'il était probable, à base conceptuelle, que le répondant a voulu exprimer une opinion neutre, ou qu'il ne pratique pas l'activité en question, nous avons substitué la valeur qui manque par le score moyen du groupe; cette mesure est parcimonieusement adoptée pour réduire au maximum le risque des erreurs d'interprétation. Une attribution fictive est introduite aux cas de réponses aux variables nominales ou ordinales faisant défaut.

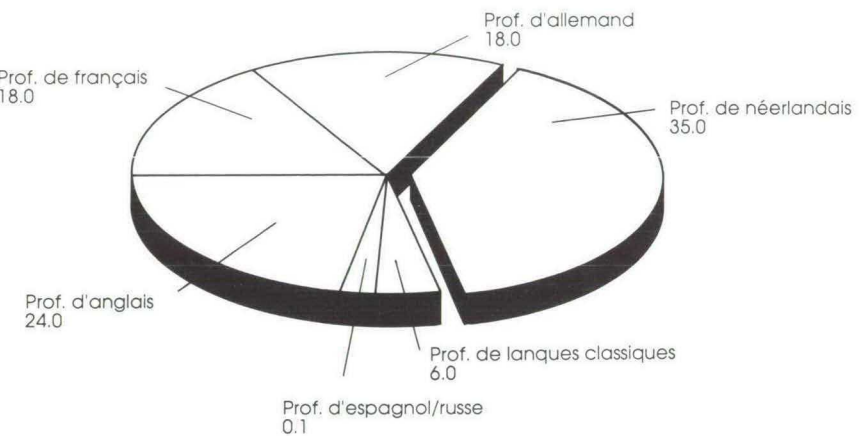
4.3.3 La représentativité de l'échantillon

La langue enseignée est la seule variable à laquelle nous puissions nous référer. L'écart est apparu minime, ce qui permet de conclure que l'échantillon d'arrivée est en effet représentatif de la population de la recherche en ce qui concerne les sous-ensembles des langues.

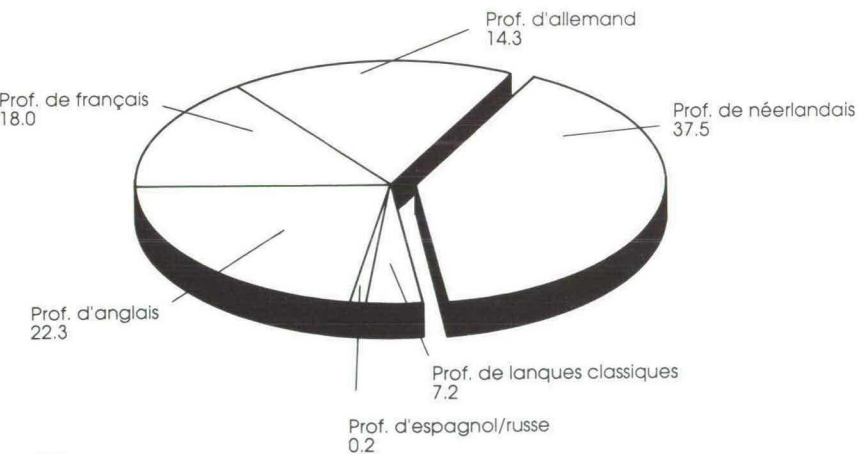
La ressemblance des répartitions des deux échantillons est visualisée schématiquement dans la figure 3, voir à la page ci-contre).

Figure 3 *La représentativité de l'échantillon d'arrivée. Visualisation de la présence proportionnelle des sous-catégories des langues dans l'échantillon de départ et l'échantillon d'arrivée. Les langues suivantes sont combinées dans les analyses: l'espagnol, le russe, le latin et le grec.*

de départ



d'arrivée



n = 512

4.3.4 La représentation des hommes et des femmes

La répartition entre hommes et femmes est conforme à celle que l'on retrouve dans l'enseignement, c'est à dire sur la superficie nationale*. Les femmes sont une minorité relativement nombreuse, ici comme partout dans l'enseignement. Une explication plausible est la combinaison de deux facteurs, à savoir, d'une part l'équivalence des tâches versus rémunération, et d'autre part l'engagement à temps partiel, modalité que les femmes pratiquent davantage que les hommes (30p')**.

Planche 1 La répartition des hommes et des femmes

corps enseignant	échantillon départ nombre	échantillon d'arrivée nombre	%
femmes	(?)	168	32.8
hommes	(?)	344	67.2
total	950	512	100%

4.4 Premier dépouillement des données; identification des sujets répondants, contexte professionnel

4.4.1 L'âge des professeurs

Le Centre National de Statistiques aux Pays-Bas distingue normalement vingt-deux types d'expertise enseignante, à partir des critères suivants, a): les titulaires, b): ceux qui exercent le métier et c): ceux qui sont titulaires tout en exerçant. C'est le dernier groupe qui nous intéresse.

* Source: CBS: «Statistische gegevens Onderwijs» (1985, 1986).

** Les trois quarts des professeurs enseignent une langue, 25p' en enseignent deux. Johan C. Bakker, «Docenten en leerlingen». Dissertatie (Amsterdam, VU-Uitgeverij, 1986).

La catégorisation de la variable *âge* tient compte des différences qui sont attendues dans la conduite. Pour éviter les problèmes d'interprétation dûs aux différences numériques dans les catégories, les résultats des analyses bi-variées sont retouchés par un terme correctif homologué. Voici comment les tranches d'âge sont réparties:

Planche 2 L'âge des professeurs

âge	nombre	%
≤ 25	2	0.4
25-30	45	8.8
31-35	109	21.3
36-40	106	20.6
41-45	99	19.3
46-50	70	13.7
51-55	49	9.6
≥ 56	32	6.3
total	512	100%

Les personnes qui avaient entre trente-six et quarante-quatre ans au moment de l'enquête sont un groupe majoritaire, comparé aux catégories des plus jeunes. Une certaine réticence à participer au sondage est visible chez les derniers; ceci s'explique, peut-être parce qu'en début de carrière on enseigne rarement la littérature dans les classes terminales*.

Les professeurs au dessus de cinquante-cinq ans sont un petit groupe, conformément à la situation dans tous les corps enseignants aux Pays-Bas. Depuis l'instauration de la retraite anticipée, mesure qui a stimulé un départ massif, la profession ne compte plus que peu de personnes en exercice au-dessus de cet âge-là. Une autre explication plausible est la non-activité pour cause de maladie prolongée; elle est la plus fréquente dans la catégorie des plus de cinquante-cinq ans.

* Source: D.van Dongen e.a., «Technische gegevens van het lerarenonderzoek 'taak en organisatie OTO': leraar tot (w)elke prijs» (Tilburg, IVA, 1988).

4.4.2 La formation scientifique et professionnelle

Comme on le sait, les Pays-Bas connaissent trois types de formation pour professeurs du secondaire: la formation professionnelle (1er grade), la formation universitaire (1er grade, titre: drs., dr.) et, enfin, la variante expérimentale: 'Nieuwe Lerarenopleiding' (2er/3er grade). La dernière catégorie compte relativement peu de représentants dans le sondage, parce qu'ils ne font pas de cours de littérature; il s'agit probablement des professeurs les plus jeunes en âge.

Le contingent des universitaires est relativement important, compte tenu, surtout, du fait qu'il n'y a pas de facultés de lettres formant des professeurs dans la région-même. Notez, par ailleurs, que les deux diplômes représentent le stade intermédiaire ils autorisent les titulaires à enseigner dans les premières classes du collège; ce type de diplôme est périmé, depuis que l'enseignement universitaire a adopté le système de cycles gradués). Les modalités de formation sont réparties comme suit. Les sigles dans le tableau chiffré symbolisent les différents diplômes* (voir planche 3 ci-dessous).

Planche 3 La formation des professeurs enquêtés

formation	nombre	%
nlo- 3e grade	5	1.0
nlo- 2e grade	10	2.0
candidaatsexamen	2	0.3
mo-a (2e grade)	92	18.4
mo-b (1e grade)	159	31.0
doctoraaldiploma (1e grade)	222	43.3
autres diplômes	10	2.0
pas répondu	12	2.0
total	512	100%

* Cf. D.van Dongen, ibidem (1988). Lors des interviews nous avons appris qu'à l'une des écoles, il n'y a pas de professeurs au dessus de l'âge de 52 ans!

Les trois quarts des professeurs enseignent dans une école catholique, 16p' sont engagés dans une institution publique de l'Etat et moins de 5p' dans une école privée de dénomination protestante*.

4.4.3 Les tâches et l'expérience professionnelle

Quatre vingt-dix pourcents des professeurs enseignent à des adolescents, dix pourcents enseignent aussi à des élèves adultes, dans des lycées spéciaux. Cette proportion nous paraît non négligeable, vu que l'enseignement aux adultes demande une pédagogie de la littérature différente, et de la part des étudiants un autre bagage culturel.

Cependant, remarquons-le déjà ici, l'enquête ne donne pas support à cette idée; l'approche pédagogique est, semble-t-il, davantage liée à la conception que le professeur se fait de la littérature, qu'à l'âge de ses élèves. Le programme officiel des examens est par ailleurs le même pour tous les candidats, quel que soit leur âge. L'engagement à plein temps implique jusqu'à 28 heures de cours par semaine ou son équivalent en d'autres tâches. Les $\pm 82p'$ des enquêtés qui sont engagés à plein temps font en moyenne 23 heures de cours par semaine. Les 18p' qui exercent à temps partiel font, en moyenne, 15 heures de classe.

* Il n'est pas imaginable que la dénomination confessionnelle joue un rôle dans le comportement littéraire au niveau des institutions, étant donné que les écoles catholiques sont relativement nombreuses, par rapport à d'autres régions du pays. Il est à noter, aussi, que les écoles confessionnelles sont des fondations privées, ce qui leur confère une certaine liberté pour avoir des fonds financiers à buts spéciaux, à côté des subventions départementales. Il s'ensuit que le budget réservé aux activités littéraires, et qui sont complémentaires à l'enseignement, p.e.: la collection acquise chaque année, la présence d'un bibliothécaire et l'organisation de conférences littéraires, dépend en première instance de la politique budgétaire de l'école elle-même. Sur le plan individuel, le rapport est bien plus difficile à démontrer; il n'est pas exclu que p.e. les journaux auxquels on est abonné et les auteurs que l'on choisit de lire, reflètent la conviction religieuse. Les données dont nous disposons dans cette recherche donnent à déduire que ce n'est pas le cas; nous devons laisser la vérification exacte en veilleuse.

Presque tous les participants (91.2p') avaient plus de trois ans d'ancienneté professionnelle à leur actif au moment du sondage. Un tiers du groupe s'occupe presque exclusivement de cours (les cours de littératures sont partie intégrante du curriculum), les autres soit (65p') conjuguent l'enseignement avec d'autres types d'activités rémunérées ou non, comme par exemple, la gestion de la bibliothèque de l'école (collection, séances de prêt), les manifestations culturelles et sportives, l'accueil des nouveaux élèves, le développement de programmes pédagogiques, ainsi de suite. (Pour plus de détails voir à l'annexe 2 et 3.)

4.4.4 *Le programme des cours de littérature*

Les professeurs manifestent une prédilection pertinente pour les textes originaux. Les courants de l'histoire viennent en deuxième place. L'hégémonie est à la prose narrative, la poésie est un peu moins cotée, mais sa place est tout de même considérable.

Le roman, le récit et le théâtre se partagent les honneurs, quelle que soit la période littéraire qui est en cause, "le genre roman à problème" jouit de toutes les faveurs. Le roman policier, le récit de voyages et le roman historique n'arrivent pas à se faire aussi populaires. L'essai littéraire, la bande dessinée, la conférence humoristique et le cinétexte, enfin, entrent peu souvent dans la ronde.*

* Nos données confirment le résultat de recherches antérieures, comme p.e. D.A.den Bakker, «Literatuuronderwijs en -schoolonderzoek Engels». Een case history (in: «Levende Talen». 1977 no 322); H.C.J.Claasen, «Wensen omtrent literatuuronderwijs in de praktijk geamputeerd» (in: «Moer». 1983 no 1, pp.24-30); T.A.van Dijk, «Het literatuuronderwijs op school». Een kritische analyse (Amsterdam, van Gennep, 1977); K.F.Flippo, «Lessen in literatuur, moderne vreemde talen, in 't bijzonder in het Duits». Een onderzoek naar leerlinggericht literatuuronderwijs (Leiden, Spruyt, van Mantgem en de Does, 1984); A.de Vries, «Plastic of ivoren toren?» Over literatuurwetenschap en literatuuronderwijs (in: «Levende Talen». 1983 no 380, pp.160-163).

L'enquête établit que des textes non spécifiquement littéraires sont souvent au programme; il n'était pas proposé aux répondants de préciser s'ils réservent ces types de textes *exclusivement* aux cours de littérature. Résultat pratique; nous ne sommes pas en mesure de dire avec certitude, dans quelle mesure ces textes sont complémentaires aux textes littéraires ou, s'ils les remplacent.

A ce propos, les interlocuteurs interviewés avaient signalé que plus d'un professeur cherchent à quitter les chemins battus, apportant des mutations au calendrier. Ils mettent par exemple la littérature pour les jeunes au menu et discutent les caractéristiques d'*ouvrages haut de gamme* par rapport à la *littérature de camelote*.

Notons, au passage, que d'autres sortes de thématiques seraient évidemment possibles*.

Planche 4 Les principaux genres et types de textes au programme pendant l'année scolaire 1985/1986 (en %; n=512)

genres littéraires	%
roman	74.7
récit	74.7
poésie	68.0
théâtre	55.5

Plusieurs genres pouvaient être indiqués; le total n'égale pas 100

* Les contrastivités culturelles, le rôle de la création littéraire dans le système social, la littérature des minorités ethniques et le métissage littéraire par exemple, sont, en réalité, marginalisés. L'effort serait à encourager, mais le programme des examens n'incite pas précisément à modifier les stratégies usuelles. Cf. M.J.W.Thijssen, «Het literatuuronderwijs Duits aan reguliere dagscholen voor havo en vwo». De praktijk in 1980 en voorstellen voor de praktijk. Dissertatie (Nijmegen, 1985); W.A.M.de Moor, «De opkomst van H.Mulisch op de literatuurlijst» (De Tijd 17-10-1986).

A notre question

«Utilisez-vous la critique journalistique dans vos cours comme documents pédagogiques? Si oui, précisez avec quelle intensité vous les incorporez au programme»

les réponses sont décevantes, peut-être, mais pertinentes. Les articles de presse sur les livres ne sont pratiquement pas utilisés dans la classe. Seulement (6.8p') des enseignants rapportent:

«J'ai coutume de choisir régulièrement des articles de presse comme matériel pédagogique.»

«Il m'arrive exceptionnellement de traiter la critique journalistique de manière explicite dans mes cours.»

Cette dernière affirmation montre que, si l'on en parle, c'est *incidentellement*. Nous en déduisons que la critique est, en réalité, quasi absente de la classe de littérature. Ce fait est d'autant plus frappant que près d'un quart des professeurs (23.5p') semble propager la critique; ils déclarent:

«Mes élèves rédigent eux-mêmes de temps en temps un compte rendu critique sur un livre qu'ils viennent de lire.»

D'après les responsables des services de documentation dans les bibliothèques de prêt que nous avons interviewés, les élèves viennent massivement se documenter par le moyen d'articles critiques, en vue des mémoires à rédiger, et ce, sur le conseil de leurs professeurs eux-mêmes! Les courants de l'histoire que les professeurs accentuent dans leurs cours correspondent à leur prédilection personnelle.

Les périodes sont constituées à base des interviews. Les professeurs interviewés avaient laissé comprendre qu'il est inutile de demander plus de détails. Aussi avons-nous demandé de mettre les tendances au clair, non de préciser exactement la pratique. Ces données porteront à conséquence; nous les avons comparées au répertoire que les professeurs lisent *dans leur temps de loisir* (cf.chap.5); en préliminaire, faisons noter que les données établissent que la période entre 1940 et 1980 est favorite aux yeux de tous; les livres datant d'après 1980 sont nettement moins en vogue.

Planche 5 *Périodes traitées dans les cours et prescrites pour le répertoire de titres des élèves (% de l'échantillon)*

périodes littéraires	toujours	parfois	jamais	total	directives/ examens
≤1500	53.6	16.8	29.6	100	20.9
1500-1799	56.8	22.6	20.6	100	31.1
1800-1899	58.9	25.7	15.4	100	37.3
1900-1939	74.1	19.5	6.3	100	45.3
1940-1979	86.4	11.1	3.5	100	54.3
≥1980	62.1	18.2	19.7	100	32.2

Plusieurs périodes pouvaient être cochées; toujours=devant toutes les générations d'élèves; parfois = régulièrement, mais pas souvent, donc, de temps en temps; jamais = pas, ou, alors, incidentellement.

Remarquons, pour finir, que la prédilection du professeur se répercute naturellement dans les directives qu'il donne, touchant les ouvrages qu'ils sont sensés avoir lus pour l'examen. Notez, par ailleurs, que les professeurs sont libres de faire constituer, ou non, une bibliographie; il est fréquent qu'ils autorisent les élèves à remplacer la liste des ouvrages lus, en partie, éventuellement, par la rédaction d'un mémoire.



*"Ce ne sont pas les écrivains qui créent
l'oeuvre; il n'y a que le livre en quête d'un
auteur pour le mettre en paroles."*

Giorgio Manganelli

5 Les lectures générales et littéraires

Après avoir décrit les thèmes et les courants de l'histoire littéraire que les professeurs traitent dans leurs cours, nous faisons maintenant attention à leurs lectures personnelles. Nous examinons, pour commencer, les auteurs et les ouvrages qui figurent sur le répertoire; nous recensons, ensuite, la tendance à se renseigner de manière générale par les journaux, et la tendance à consulter les comptes rendus dans la presse critique.

Nous poursuivons en mettant l'expérience de la critique de presse en rapport avec l'actualité du répertoire que les interrogés ont lu au cours d'une année, pendant les douze mois précédant au sondage. Nous envisageons d'abord les habitudes de l'ensemble de l'échantillon, ensuite, nous contrôlons l'impact de la langue enseignée, ainsi que de l'âge.

5.1 Les écrivains les plus lus

5.1.1 Qui lit quels auteurs?

Pour repérer les auteurs et les titres qui sont les plus lus pendant l'année du sondage, le questionnaire proposait les questions suivantes:

«Citez les deux derniers titres que vous avez lus au cours des douze derniers mois; en l'occurrence, une oeuvre de la littérature néerlandaise, une autre, le cas échéant, de la littérature étrangère. [] Peu importe le pays où les livres sont sortis; il est inutile de distinguer entre les achats, les emprunts, ainsi de suite.»

Tous les enquêtés, ou peu s'en faut, ont répondu à la question, ce qui fait que les données sont représentatives de l'ensemble de l'échantillon. En vue du croisement des fréquences, les répondants sont regroupés selon la langue qu'ils enseignent, tandis que les titres mentionnés sont répertoriés d'après la langue d'expression originale.

Chaque secteur, c'est à dire chaque langue d'expression, est subdivisé en: "titres qui sont publiés avant 1980" et "titres parus en 1980 et depuis".

Au total 779 mentions sont collectées (n=496). L'idée de départ était que, du moment que les enseignants maîtrisent plusieurs langues modernes, on peut s'attendre à ce qu'ils choisissent leurs lectures selon le "hasard" de la provenance originale de l'oeuvre. Mais cette idée doit être relativisée, vu qu'il est fréquent que les répondants indiquent deux titres du même secteur, ou du même auteur. Nous avons constaté, en plus de cela, que la langue maternelle est loin d'être *ipso facto* la langue d'expression la plus appréciée pour le répertoire de titres personnel. La planche 6 reflète ce phénomène.

Planche 6 *Nombre de titres lus, par langue d'expression
(% de l'échantillon; n = 494)*

professeurs	littérature par langue d'expression					
	néerlandaise		étrangère		traductions	
	≤1979	≥1980	≤1979	≥1980	≤1979	≥1980
français	10	46	34	40	14	144
allemand	12	30	17	29	9	77
anglais	22	47	39	49	24	191
latin/grec/esp/russe	7	21	10	61	66	165
néerlandais	146	18	30	19	64	279
total	197	162	130	198	177	756

≤1979 = parutions avant 1980; ≥1980 = parutions en 1980 et depuis

En règle générale, les professeurs sont fidèles à la littérature de la langue dont ils se sont fait une spécialité, chacun lisant de préférence dans la langue qu'il enseigne. Même la littérature allogène est, si possible, consommée dans la langue que les professeurs enseignent eux-mêmes. Il est apparu que, par exemple, les romans d'Umberto Eco et de Gabriel Maria Marquez sont lus en français par les professeurs de français, en anglais par les professeurs d'anglais, ainsi de suite. Notons, cependant, que les professeurs de latin/grec et de néerlandais sont, moins que leurs collègues de français, d'allemand et d'anglais, fixés sur une seule langue moderne. Les enseignants de néerlandais ont, davantage que les autres, -sauf naturellement ceux qui enseignent l'anglais-, tendance à lire la littérature anglo-saxonne.

5.1.2 *Les périodes littéraires préférées*

D'après le croisement des données concernant la période de la parution des titres et les sous-ensembles de langues, nous pouvons confirmer que les professeurs ont une prédilection marquée pour la production littéraire contemporaine, c'est à dire pour les oeuvres sorties depuis 1980 environ.

La tendance est valable pour toutes les catégories de langues. Elle se manifeste particulièrement forte chez les professeurs d'allemand et de néerlandais; plus de 69p' des titres que ces derniers ont mentionnés sont sortis depuis 1980.

Quant à expliquer cet intérêt, il n'est pas impossible que les professeurs ont, ou avaient tout simplement, déjà lu tous les textes du canon classique pendant leurs années d'études. Le fait, que leur répertoire comprend pour une grande part des oeuvres récentes est un constat important, dans la mesure où il y a, effectivement lieu d'examiner le rapport entre les lectures et l'expérience de la critique journalistique.

Planche 7 Nombre de titres indiqués par rapport aux sous-ensembles des langues enseignées (nombre brut et %)

professeurs	nombre des titres			
	≤1979	≥1980	total	%
français	48	90	138	18
allemand	29	68	97	31
anglais	100	63	163	21
néerlandais	83	240	323	42
latin/grec	18	33	51	7
total	241	531	772	100

n = 498; les différences numériques des catégories sont maintenues.

Le tableau chiffré ci-dessus reproduit la répartition des ouvrages que les sujets répondants ont lus pendant la période de l'enquête. Il est vrai, que cette image est la résultante d'une mesure instantanée, mais, comme le sondage s'est étalé sur cinq mois, ce qui est un intervalle assez long, les chiffres se laissent également interpréter, à notre sens, comme le portrait des lectures.

La prose-fiction est le genre le plus sollicité par les enquêtés; le roman et le récit prennent le devant, suivis, mais de loin, des essais littéraires. En revanche, peu de pièces de théâtre figurent sur le répertoire et, inci-

dentellement, la poésie. D'autres genres sont, en réalité, rarissime. Compte tenu des déclarations des professeurs, que le genre théâtral et la poésie sont des sujets de première importance dans les cours, ces résultats nous semblent remarquables*.

Le questionnaire proposait de mentionner les deux derniers titres lus, pour les secteurs des livres néerlandais, allogènes et les traductions en langue néerlandaise. Le résultat est, comme prévu, caléidoscopique. Des 772 livres au total, 324 titres sont mentionnés une fois, les autres ont reçu plusieurs mentions.

Les résultats chiffrés laissent comprendre que, sur le plan de la *concentration* de l'intérêt, les habitudes des professeurs ne sont pas sensiblement différentes de celles du public littéraire en général**. *Le vedettariat est donc bien existant*; 22 auteurs parmi les 327 noms cités font le plus parler d'eux, ayant récolté la moitié des mentions à leur nom. Dans la planche 8 ci-après, nous réunissons, en chiffres absolus (non élaborés statistiquement) les précisions du dénombrement.

Planche 8 Précisions sur les deux derniers livres lus (n = 496)

précisions	(nombre brut)
nombre d'auteurs cités	327
nombre d'auteurs cités ≥ 5 fois	22
mentions pour les 22 auteurs-vedettes	300
nombre de titres indiqués 1 fois	476
nombre de titres indiqués ≥ 2 fois	296
total des mentions (titres)	779

* Notons, que les préférences observées ici et celles du public en général sont, grosso modo, comparables. Cf. H.M.J.M. Leemans en J. van Doggenaar, «Subdivisions of booksupply made by individual buyers of literature» (in: «Poetics», 1987 no 16).

** Le constat est volontairement prudent, car il n'est pas du tout dit, que la pratique visée, concernant les ouvrages que les professeurs ont lus, puisse être confondue avec l'image des acquisitions par le public en général (cf. Leemans/Van Doggenaar, *ibidem*).

5.1.3 Qui sont les auteurs-vedettes?

En tête de liste figurent trois écrivains néerlandais. Par ordre de popularité: le romancier Harry Mulisch, suivi par Oek de Jong, puis Maarten 't Hart. Viennent ensuite deux auteurs étrangers. Umberto Eco mène la danse avec: «*Le nom de la rose*» (1984), puis, Milan Kundera, écrivain tchécoslovaque, avec: «*L'insoutenable légèreté de l'être*» (1985).

Planche 9 Les auteurs mentionnés cinq fois et plus (nombre brut)

auteur	mentions	titre	année	LMV
H.Mulisch	71	<i>Hoogste tijd,</i>	1985	15
H.Mulisch	30	<i>De Aanslag,</i>	1984	3
O.de Jong	51	<i>Cirkel in het gras,</i>	1985	18
M.'t Hart	21	<i>De Huismeester,</i>	1985	5
U.Eco	19	<i>De naam van de Roos,</i>	1984	=
M.Kundera	15	<i>De ondraaglijke lichtheid van het bestaan,</i>	1985	6
H.Claus	13	<i>Het verdriet van België,</i>	1983	=
S.Townsend	13	<i>The secret diary of A.M. aged 13 3/4,</i>	1985	17
R.Rubinstein	13	<i>Nee heb je,</i>	1983	14
J.Bernlef	12	<i>Hersenschimmen,</i>	1984	12
M.Duras	12	<i>L'amant,</i>	1984	=
		<i>La douleur,</i>	1985	=
M.Yourcenar	11	9 titres, entre 1980-1985		=
G.Walraff	9	<i>Ik, Ali,</i>	1985	3
G.Walraff	9	<i>Ganz Unten,</i>	1986	7
J.Irving	9	2 titres,	1984	=
C.Nooteboom	9	<i>Reisverhalen,</i>		=
A.v.d.Heijden	8	<i>De gevarendriehoek,</i>	1985	4
G.M.Marquez	8	<i>De herfst van de Patriarch,</i>	1985	=
J.Wolkers	8	5 titres (rééditions)		=
L.Couperus	6	6 titres (rééditions)		=
W.F.Hermans	6	<i>Een wonderkind of een total loss</i> (réédition),	1967	=
M.Höweler	6	4 titres (nouveaux et rééditions),		=
Le Roy Ladurie	6	<i>Montaillou,</i>	1985	6
S.Vestdijk	6	5 titres,		=

LMV = Listes des Meilleures Ventes en Librairie (Bestsellerlijsten)

Le titre le plus lu est «*Cirkel in het gras*», roman de Oek de Jong (1985). Deuxième place: «*Hoogste tijd*», Harry Mulisch (1985) et *ex aequo*: «*De aanslag*», du même auteur (1984). A la troisième place: «*De huismeester*», Maarten 't Hart (1985).

Les auteurs qui ont obtenu cinq mentions ou davantage sont réunis dans une liste (cf. planche 9). Dans la dernière colonne on voit combien de fois le nom a figuré dans les listes des meilleures ventes en librairie pendant la période du sondage. Source: *Libris* liste publiée par *Boekblad*, entre 15-09-1985 et 15-02-1986; (=): pas mentionné dans les "bestsellerlijsten". Nous en reparlerons plus loin*.

5.1.4 Les enseignants et le public littéraire en général

A titre illustratif, nous avons comparé cette collecte avec les listes des plus grandes réussites commerciales. Elles sont publiées tous les quinze jours par *Libris*, et réalisées à base de données recueillies auprès d'une importante chaîne de librairies générales. Elles recensent dix livres d'ouvrages-fiction et dix livres dans le secteur non-fiction. Notre source est «*Boekblad*», périodique de l'Association des libraires ("Vereniging ter bevordering van de belangen des boekhandels").

A la différence de la liste des titres qui sont les plus lus par les professeurs enquêtés, les LMV ont trait au *chiffre de ventes*, ce qui implique que les titres mentionnés sont achetés, mais pas nécessairement lus. Notre inventaire a un certain retard par rapport aux LMV; ces

* Au cours de 1985, 29.6 milliers de livres littéraires sont vendus aux Pays-Bas, 44p' étant des traductions en langue néerlandaise. Les maisons d'éditions néerlandaises ont fait paraître 12.629 volumes dans la même année (cf. 1980: 14.591 titres), dont 2.886 traductions (1810 titres anglais, 543 allemands, 283 français, 42 italiens, 34 espagnols et 28 russes). Quant aux ouvrages allogènes originaux: 15.000 volumes sont vendus au total, dont 6.5p' titres anglais, 1.5p' allemands et 1.5p' français. (Source: «*Boekblad*», 1986 no 8).

dernières répertorient les oeuvres néerlandaises et les traductions, mais laissent de côté la littérature internationale en version originale. Sans doute, en raison du fait qu'il s'agit d'un produit marginalement vendu dans notre pays.

Pendant la période du sondage, les LMV ont listé trente-sept écrivains; neuf d'entre eux figurent également parmi les vingt-deux auteurs-vedettes de notre liste. Huit livres-réussites des LMV sont absents de la liste des enseignants*. Il arrive que des écrivains qui sont indiqués par les professeurs ne figurent pas sur les LMV au cours du dernier trimestre de l'année mais, qu'ils y étaient déjà au début. L'impression qui s'en dégage est que, -la question reste à examiner de plus près-, ce ne sont pas les professeurs de langues qui sont les premiers à faire un effort pour se procurer les nouvelles parutions.

Pour ce qui est de la répercussion de la critique de presse, nous estimons que le phénomène observé n'est pas sans importance; il est plausible, à notre sens, que les enseignants ont renoncé à acquérir ces titres, en raison justement des informations reçues sur leur compte, y compris par la réception défavorable par la presse critique.

Tout compte fait, c'est seulement dans le domaine des livres en langue néerlandaise que l'intérêt des professeurs est apparu quelque peu similaire à celui du public en général; comme nous venons de l'illustrer, les préférences ne sont pas du tout comparables quand la littérature internationale est prise en compte.

* «Van Flaubert tot heden»; «Franse verhalen»; Maarten Toonder, «Gedichten»; E.Egbers e.a., «Gedichten»; Midas Dekkers, «Kleine Sofie en Lange Wapper»; Barbara Taylor-Bradford, «De macht van de vrouw»; «Kerstverhalen uit de wereldliteratuur». Le fait, que la sélection préférentielle des professeurs n'est pas à confondre avec celle des lecteurs en général, donne du support à l'idée qu'en réalité, le public littéraire est segmenté en plusieurs lectorats distincts.

5.2 *Le côté quantitatif des lectures littéraires et l'actualité du répertoire de titres*

Nous insistons dans ce paragraphe sur deux questions, à savoir, premièrement sur l'intensité avec laquelle la littérature est lue, et deuxièmement sur les courants de l'histoire littéraire que les professeurs favorisent. Nous voulons savoir plus spécialement, *primo*: dans quelle mesure les lectures sont influencées par la *langue* dans laquelle les répondants se sont spécialisés; *secundo*, nous entendons éclaircir quel est l'impact de l'âge, et *tertio*, nous essayons de mettre en évidence de quelle manière, et avec quelle puissance *l'intensité des lectures littéraires (le volume) est reliée à l'habitude de se renseigner de manière générale par la presse.*

Quatre indicateurs sont mesurées, à l'aide des questions que voici:

- a «Combien de livres littéraires lisez-vous en moyenne par mois?»
- b «Combien de temps s'est-il écoulé depuis le dernier livre littéraire que vous avez lu?»
- c «Combien de livres, parus depuis 1980, avez-vous lus au cours des douze derniers mois?»
- d «Quelle part (proportion) de votre temps de loisir consacrez-vous à la lecture de livres littéraires?»

Pour la mesure de l'actualité du répertoire, nous avons évidemment dû faire abstraction de la première variable, qui vise indifféremment la littérature de toutes les périodes de l'histoire littéraire. Cette fois les questionnés devaient faire distinction entre les langues d'expression:

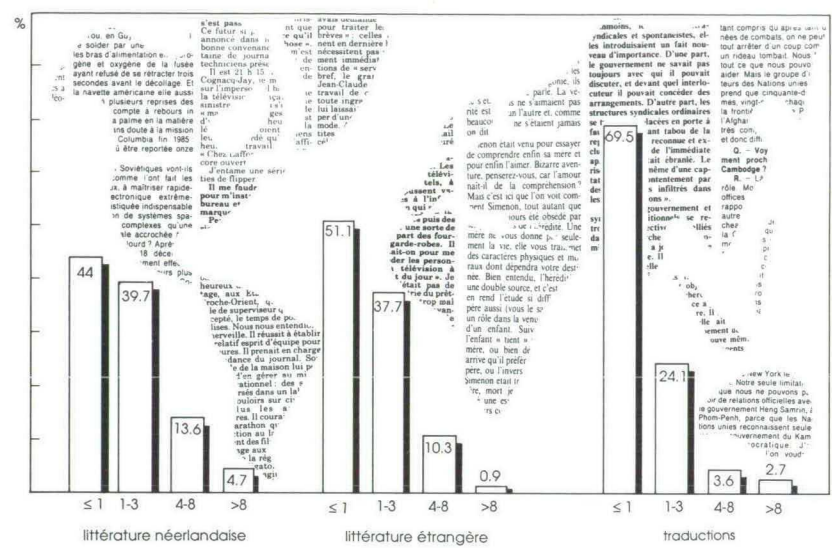
«Citez les deux derniers titres en date que vous avez lus; à préciser pour la littérature originale néerlandaise et, éventuellement, pour la littérature allogène; version traduite comprise.»

La dimension quantitative des lectures pose un problème conceptuel, tout autant que technique. En fait, il est difficile de parler en termes généraux du volume total des lectures, car le temps que l'on peut, ou veut, consacrer aux livres peut, évidemment, varier énormément. Lit-on autant dans une période de la vie que dans une autre? Et puis, certaines oeuvres exigent, éventuellement, un long effort de concentration, rien qu'à l'ampleur du texte, d'autres se laissent lire sans peine et prennent moins de temps de lecture. Aussi la formulation des questions (à l'aide de grilles à remplir) a-t-elle été spécialement travaillée pour tenir compte de ces connexions. Nous voulions, par exemple, éviter de suggérer que le degré de complexité d'un texte puisse ou doit déterminer sa qualité littéraire. Au fond, le classement en: "*livres littéraires*" et "*livres non-littéraires*" est une opération extrêmement complexe, sinon inextricable; nous l'avons, *par principe*, rélégué aux sujets répondants eux-mêmes, ayant su qu'il y a consensus à ce propos (cf. chap. 1.4).

Un autre problème; il n'est pas commode de discerner, *à priori*, la motivation personnelle d'avec les objectifs professionnels. Nous avons signifié aux enquêtés qu'ils devaient laisser de côté ce qu'ils lisent uniquement pour préparer leurs cours de littérature.

Suite au croisement des fréquences, nous avons testé la valeur des $[\chi^2]$. A cette fin, la littérature a été subdivisée au préalable en secteurs, en fonction de la langue d'expression originale. Nous distinguons donc: les livres écrits en langue néerlandaise, en langues étrangères et finalement, les traductions de la littérature internationale en version néerlandaise. Presque tous les sujets ont répondu à la batterie de questions posées; par conséquent, les résultats sont représentatifs de l'ensemble de l'échantillon.

Figure 4 *Le nombre des livres que les professeurs lisent par mois
Image de l'ensemble du groupe, lecture moyenne, pour chaque
secteur littéraire (langue d'expression; % de l'échantillon)*



Le tableau chiffré ci-dessous confirme que les professeurs sont effective-
ment intéressés par les livres qui viennent de paraître:

Planche 10 *Nombre des livres lus en douze mois (parutions: ≥1980)*

nombre de titres	littérature par langue d'expression		
	néerlandaise	étrangère	traductions
≤ 1	7.8	9.0	17.0
1- 4	34.6	41.8	45.6
5-10	20.4	26.9	21.1
≥ 10	29.6	22.3	16.3
total	92.4	100	100
n'ont pas répondu:	7.6		

494 = 100%; données en % de l'échantillon

Il est frappant de constater que des titres qui sont apparus en 1980 et plus récemment sont massivement lus, tandis que la discussion dans la classe est poursuivie avec un certain décalage temporel, pas énorme, mais évident tout de même (cf. planche 11). Nous en déduisons que les lectures personnelles sont, en bonne partie tout au moins, indépendantes des objectifs professionnels.

Les professeurs lisent, en moyenne, *entre 1-4 livres par mois*; le score vaut pour chacun des trois secteurs littéraires. Il est plausible que le volume est plus élevée en réalité, parce que, en principe, les scores moyens des trois secteurs peuvent être additionnés. Quant à la catégorie des "plus grandes consommations" (\geq dix livres), c'est surtout de textes originaux néerlandais qu'il est question. Les traductions sont nettement moins lues.

5.2.1 Dans quelle langue lit-on?

Pour contrôler, à l'aide des réponses sur le volume des lectures, dans quelle langue d'expression les enseignants lisent de préférence, nous avons combiné, dans une matrice de corrélations, la variable *langue enseignée*, avec le *volume total des livres lus*, répartis sur les trois secteurs distingués (i.e. langues d'expression). *Le corpus comprend, en majorité, des ouvrages écrits dans la langue que les professeurs enseignent eux-mêmes*. Il est apparu que les textes qui sont originellement publiés dans une langue que les professeurs ne maîtrisent pas, sont évidemment lus en version traduite, mais en majorité, dans la langue dans laquelle on s'est spécialisé, et non dans la langue maternelle! Nous pouvons déduire de cela que la langue détermine, à haut degré, le choix du répertoire.

5.2.2 Lit-on souvent?

L'intensité avec laquelle les enseignants lisent, est apparue à partir du croisement des variables suivantes: *la proportion du temps de loisir consacré à la littérature* (cf. figure 5) et *le laps de temps entre le sondage et le dernier livre lu* (cf. aussi planche 11):

Figure 5 Proportion du temps de loisir consacré à la littérature

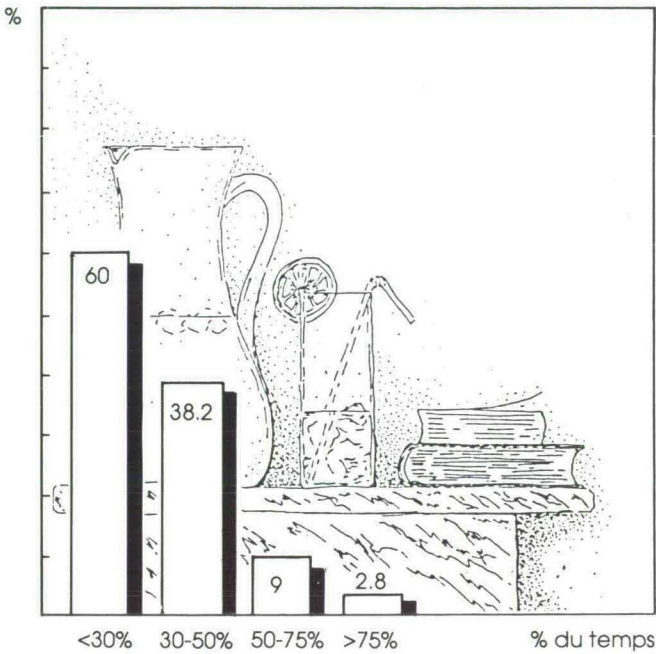


Planche 11 Le temps écoulé depuis le dernier livre lu (498 = 100%)

temps écoulé	% de l'échantillon
≤ 4 semaines:	73
4-12 semaines:	19
≥ 12 semaines:	8
total	100%

Près d'un quart des professeurs mentionnent un décalage de trois à quatre semaines; un quart d'entre eux, environ, note un intervalle encore plus grand. Un décalage important en somme, d'autant plus que le nombre des livres que les enseignants lisent par mois, est assez élevé.

Les données dont nous disposons, n'apportent pas une explication suffisante; peut-être faut-il prendre en compte le fait que les professeurs lisent pas mal de titres étrangers, qui ne sont disponibles à l'étranger que seulement après un certain temps, par rapport à la sortie du texte original. Il se peut aussi que l'activité de lire soit assez concentrée, réservée à des périodes de (relatif) loisir. Pourtant, il n'est pas très plausible que le décalage observé soit uniquement causé par les contraintes professionnelles, à moins de supposer que le temps de loisir est entièrement absorbé par les exigences s'y rapportant. Notre argument se justifie parce que les référents des interviews avaient signifié que le temps qu'ils réservent à des lectures littéraires, prend *de toute manière*, une part assez limitée du loisir, le temps qu'ils considèrent comme *vraiment "libre"**.

5.3 La pratique de la presse

5.3.1 Les critiques qui tiennent le haut de l'affiche

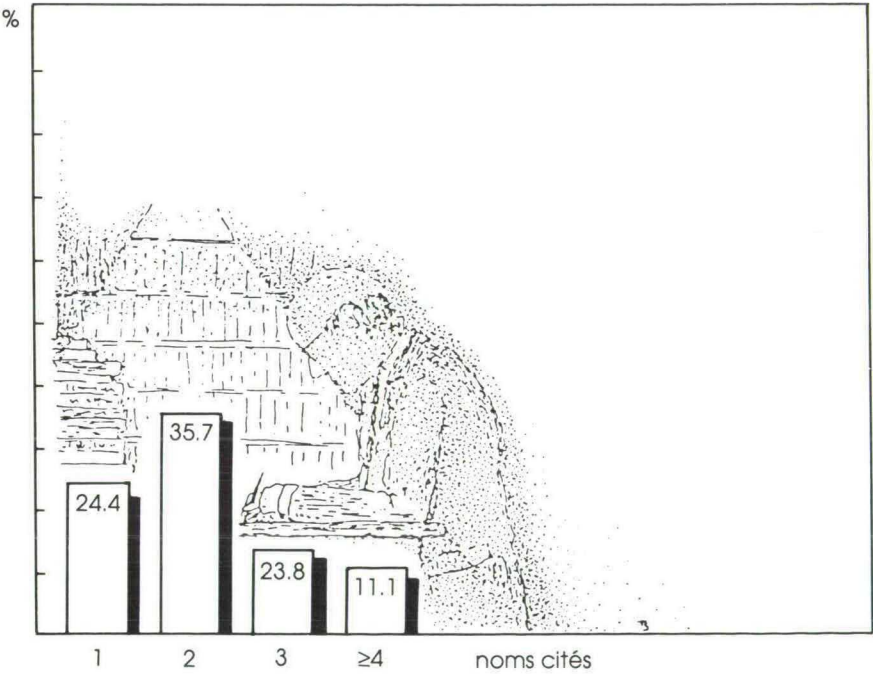
Le questionnaire mettait l'autorité des critiques sur le tapis de la manière suivante, voir aussi figure 6 à la page 103).

* Ce résultat rend plausible qu'il y a, probablement, un laps de temps considérable entre le moment où le dernier livre est lu, et la discussion de cet ouvrage dans la classe, le cas échéant. Cette situation donne du support à l'idée que la motivation à lire des répondants est en principe personnelle, bien avant d'être professionnelle.

«Peut-être vous arrive-t-il de lire des comptes rendus, parce que vous les apercevez ‘au hasard’ en quelque sorte, dans les rubriques culturelles qui retiennent votre attention. Nous pouvons imaginer que vous suivez plutôt systématiquement certains critiques littéraires, parce que leurs articles vous intéressent en particulier. Si c’est votre cas, précisez.»

Un quart des professeurs a répondu affirmativement, tout en précisant un ou deux noms de critiques, incidemment davantage. La récolte parmi les 131 personnes qui ont répondu à la question (figure 6):

Figure 6 *L'autorité des critiques (%; n = 131)*



*Planche 12 Les critiques littéraires qui ont reçu plus de 5 mentions**

critiques littéraires	%	mentions
Kees Fens (<i>De Tijd, de Volkskrant</i>)	42.7	56
Wam de Moor (<i>De Tijd</i>)	22.9	30
Aad Nuis (<i>Haagse Post, de Volkskrant</i>)	21.4	28
Adriaan van Dis (<i>NRC Handelsblad</i>)	16.0	21
Carel Peeters (<i>Vrij Nederland</i>)	16.0	21
K.L.Poll (<i>NRC Handelsblad</i>)	10.7	14
Jaap Goedegebuure (<i>Haagse Post</i>)	9.9	13
Willem Kuiper (<i>de Volkskrant</i>)	9.2	12
Doeschka Meysing (<i>Vrij Nederland</i>)	5.3	7
Wim Bronzwaer (<i>de Volkskrant</i>)	5.3	7
Maarten 't Hart (<i>NRC, Haagse Post</i>)	5.3	7
Tom van Deel (<i>Trouw, Vrij Nederland</i>)	5.3	7
Frans de Rover (<i>Vrij Nederland</i>)	4.6	6
Augus Den Boef (<i>de Volkskrant</i>)	4.6	6
Hans Deelder (<i>presse régionale</i>)	4.6	6
J.Hooff (<i>presse régionale</i>)	3.8	5
Ton van den Bogaard (<i>presse régionale</i>)	3.8	5

n = 131; plusieurs noms pouvaient être indiqués.

Soixante-huit critiques littéraires sont mentionnés; ceux-ci sont engagés par des journaux nationaux et régionaux. Aucun nom n'a été mentionné par tous les sujets répondants; les lauréats, mêmes, ne sont cités qu'une fois sur deux. Une dizaine de scribes s'est vue donner plus de dix mentions, les autres en ont recueilli moins. Cet inventaire laisse voir que *l'orientation vers la critique est, au fond, assez dispersée*; il y a manifestement beaucoup d'acteurs sur le plateau, mais peu de vedettes à l'avant-scène (cf. figure 6 et planche 12).

Nous en déduisons que -abstraction faite des quelques véritables adeptes- la tendance à consulter la critique a un caractère large,

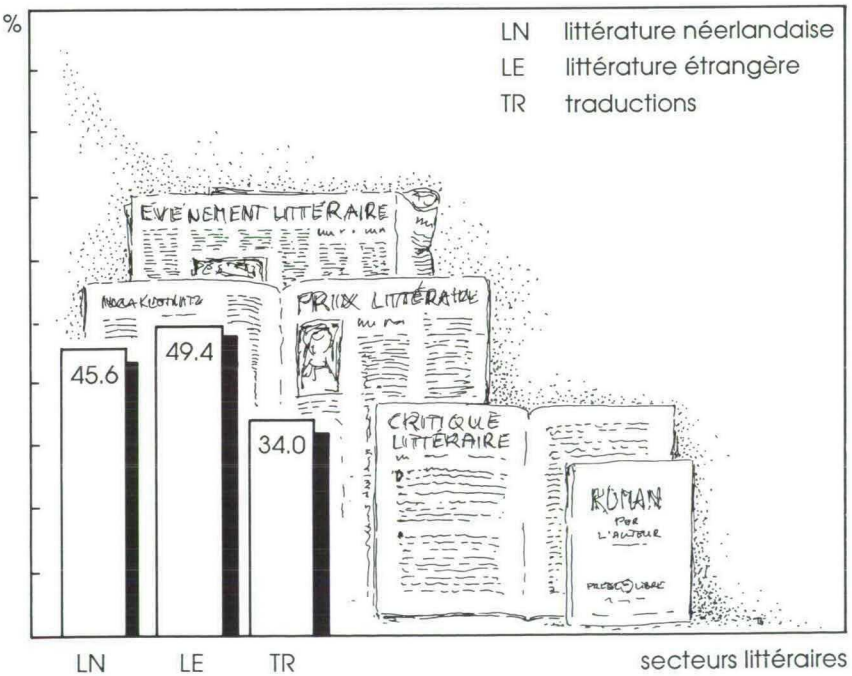
* La question devait être remplie sans l'aide d'une liste. En fait, nous avons "accepté" tous les noms indiqués, malgré le fait que certains scribes se sont plutôt fait connaître, en réalité, par des essais littéraires, chroniques ('columns') et émissions télévisées (cf. la liste des critiques littéraires mentionnés à l'annexe 1).

non spécifique. Nous revenons dans le chapitre suivant sur les attentes des enseignants à l'égard de la critique de presse.

5.4 *L'habitude de se renseigner par la presse écrite*

A l'aide de listes de choix préformés, les sujets répondants ont indiqué les journaux qu'ils lisent régulièrement; quotidiens, hebdomadaires d'opinion, magazines dits d'intérêt général, périodiques professionnels et ou didactiques et revues littéraires. Nous voulions recenser la pratique des journaux et périodiques dans lesquels on retrouve régulièrement des publications sur les livres qui viennent de sortir sur le marché.

Figure 7 *L'habitude de se renseigner, au moins chaque semaine, sur la littérature au moyen de la presse*



Les revues littéraires posent, à vrai dire, un problème de classement, puisqu'elles mélangent d'habitude plusieurs types d'écritures, à savoir, des textes de fiction narrative, des essais littéraires, mais proportionnellement moins de renseignements signalétiques sur l'événement littéraire. Pour cette raison nous avons finalement inventorié ces périodiques sous la catégorie des lectures littéraires.

Nous commençons par informer le lecteur du nombre de journaux que les professeurs suivent, en moyenne, répertoriés selon le type de canal:

5.4.1 *Les quotidiens nationaux*

Voici donc l'image: tous les répondants, ou presque, ont l'habitude de lire au moins un quotidien national, cinquante pourcents en lisent deux, sinon trois; on lit, en moyenne, chaque jour 1.5 quotidien à tirage national. Les grands quotidiens nationaux comptent plus de fidèles que les journaux régionaux; ils sont davantage sollicités que les journaux hebdomadaires. En fait, les quotidiens: *de Volkskrant*, journal proche du centre-gauche et d'autre part *NRC-Handelsblad*, journal renommé dont les couleurs politiques se font moins remarquer, se disputent les suffrages; *de Volkskrant* mène la danse*, comme l'illustre la planche suivante:

A propos du choix des quotidiens, la tendance observée n'a, en soi, rien de très surprenant; comme on le sait, la pratique des journaux est socialement déterminée, et justement de *Volkskrant* et *NRC-Handelsblad* recrutent leur lectorat en particulier parmi les intellectuels.

* Beaucoup de professeurs tiennent à lire leur journal du matin, nous a-t-on dit dans les interviews. Et, puis, le *NRC-Handelsblad* sort en fin d'après-midi, ce qui fait qu'il est facilement en situation compétitive avec le journal télévisé en début de soirée.

Planche 13 La pratique des quotidiens nationaux

quotidiens	lecteurs (%)
<i>de Volkskrant</i>	65.1
<i>NRC-Handelsblad</i>	49.2
<i>Trouw</i>	9.4
<i>De Telegraaf</i>	6.1
<i>Algemeen Dagblad</i>	4.7
<i>Het Parool</i>	2.0
autres	5.0

n = 512; plusieurs mentions étant possibles, le total n'égale pas 100%

Des recherches* sur les médias confirment par ailleurs que les étudiants et les universitaires préfèrent, en règle générale, lire *de Volkskrant*, les lecteurs de *NRC-Handelsblad* appartenant, en majorité, à la bourgeoisie aisée. Quant aux journaux régionaux, ils ont un nombre relativement considérable d'employés et d'ouvriers parmi les fidèles, de toute manière plus que n'en comptent les quotidiens nationaux. *De Telegraaf* enfin, recrute beaucoup de ses fidèles parmi les groupes sociaux les plus fortunés, de même que parmi les grands et petits entrepreneurs indépendants.

5.4.2 La presse d'opinion

Par le terme "*la presse d'opinion*" nous entendons ici les journaux hebdomadaires qui sont distribués sur la superficie de tout le pays. Ils se donnent pour tâche de commenter les faits de société.

La formule est, paraît-il, massivement appréciée par les professeurs, étant donné qu'un sur deux d'entre eux a coutume d'en lire un, en plus de son journal quotidien; certains en suivent deux; il n'est pas rare

* Cf. C.Eykman, «Het profiel van de lezer». Onderzoeksrapport in opdracht van het ministerie van Cultuur, Recreatie en Maatschappelijk werk (Rijswijk, CRM, 1980); Harry Ganzeboom, «Cultuurdeelname in Nederland» (Assen, Maastricht, van Gorcum, 1989, p.147, pp.157-175).

d'en lire trois. Il est vrai aussi qu'un répondant sur quatre, environ, lit seulement de temps en temps un journal hebdomadaire. La question est de savoir: si ce sont justement les grands consommateurs de quotidiens qui sont les plus intéressés par des journaux d'opinions. Comparé au tirage, l'ordre préférentiel des professeurs n'est pas identique à celui du public en général.

Ce qui nous intéresse surtout ici, c'est que *Vrij Nederland* est, de loin, le plus lu. Le fait nous paraît d'importance vitale, puisque c'est ce journal qui publie le plus d'articles critiques sur les nouveaux livres. Le deuxième, *De Tijd*, journal d'inspiration catholique-chrétienne, et situé plutôt au centre-gauche du spectre politique, consacre relativement moins d'attention à la rubrique littéraire que son rival *Vrij Nederland**. Plusieurs journaux quotidiens et hebdomadaires font régulièrement paraître des additifs littéraires, appelés: «*Boekenbijlage*» ou «*Literair Supplement*».

Planche 14 La pratique de la presse d'opinion

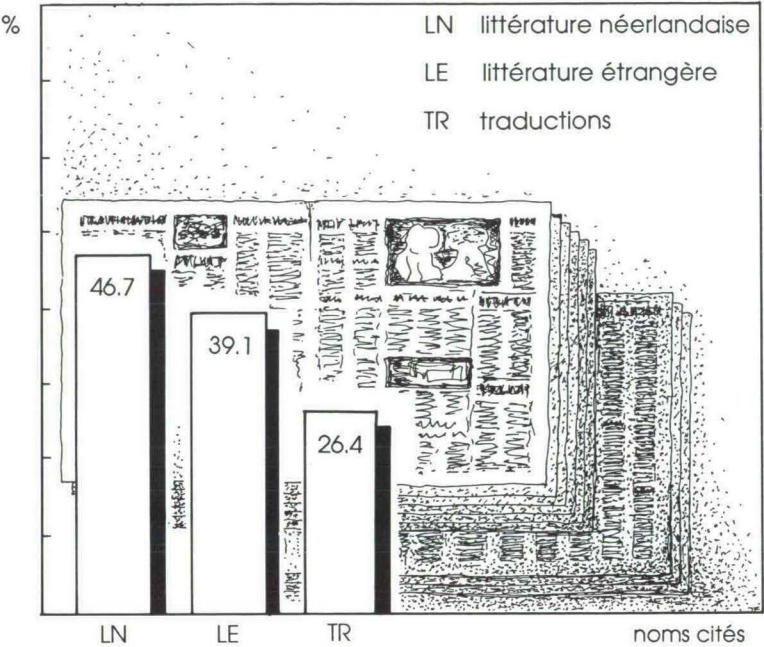
hebdomadaire/magazine	tirage	lecteurs (%)
<i>Vrij Nederland</i>	97.988	54.9
<i>De Tijd</i>	38.020	30.1
<i>Haagse Post</i>	35.320	16.8
<i>Elseviers Magazine</i>	129.350	11.7
<i>Elseviers Weekblad</i>	118.400	10.2
<i>Hervormd Nederland</i>	21.961	4.3
<i>De Groene Amsterdammer</i>	13.660	3.5
<i>Intermediair</i>	140.000	0.6

n = 512; plusieurs magazines pouvaient être cochés

* *Vrij Nederland* tend vers la gauche politique, *De Tijd* est positionné plutôt au centre. Les référents des entretiens avaient laissé entendre que le succès du journal n'est pas relatif au secteur spécifique de la vie socio-culturelle ou politico-spirituel dont le journal se fait l'interprète; l'attention que le périodique prête à la culture dans le sens large du mot, en combinaison avec son orientation politique sont des critères de choix plus importants que la quantité d'articles qu'il voue à la littérature contemporaine.

Nous avons demandé aux professeurs s'ils s'y orientent, éventuellement, sans être abonné au journal qui les publie. Voir, ci-dessous planche 14 et figure 8, qui illustrent assez la popularité des journaux hebdomadaires et des Suppléments Littéraires*.

Figure 8 *La pratique des Suppléments Littéraires; les données concernent l'habitude de s'orienter régulièrement (n=512)*



* Source: Nederlandse Organisatie van Tijdschrift Uitgevers (NOTU), «Oplage documentatie 1985» (Amsterdam, NOTU, 1986). Nous donnons ces chiffres avec prudence, du moment qu'ils concernent le total des exemplaires imprimés (les exemplaires vendus au particuliers, bibliothèques et les exemplaires distribués gratuitement sont inclus). Il est à faire noter que, depuis notre sondage, la situation n'est plus la même; les éditions du weekend des journaux quotidiens tendent à prendre le rôle des magazines d'opinion. Le 5 juillet 1990 il a été décidé que De Tijd (tirage: 34.000) et Haagse Post (tirage: 23.000) fusionneront dans un avenir proche. Cf. à ce propos: Ton Oostveen, «Fusie tussen Haagse Post en De Tijd betekent liquidatie op termijn» (de Volkskrant 7-7-1990).

5.4.3 La presse régionale et les magazines de détente

Nous avons questionné sur les journaux régionaux et les périodiques dits d'intérêt général, parce que la production littéraire récente y est régulièrement signalée et commentée. La grande majorité des professeurs a coutume de lire un journal régional, en complément au journal 'national'. Par contre, un nombre non négligeable, plus de 20p', n'en lit jamais, ou, alors, incidentellement. Nous avons mis la répartition des fréquences des journaux en rapport avec le degré d'urbanisation des sujets répondants. Le résultat laisse déduire que la presse régionale représente surtout un intérêt d'utilité pratique. Il est apparu que le choix des répondants a sans doute davantage à faire avec le besoin d'être au courant de l'événement tout près de chez soi, dans la localité du domicile, qu'avec l'information sur l'événement socio-politique, culturel et économique sur le plan national. Pour cette raison, il nous paraît naturel que la presse régionale ne soit pas sollicitée généralement; *Het Nieuwsblad* et *De Stem*, sont remarquablement *peu* sollicités. Nous n'avons pas trouvé d'explication pour ce phénomène; nous ne voyons pas de raisons pour supposer que les professeurs évitent à un tel degré d'être domiciliés à Tilburg et Breda.

Planche 15 La pratique des quotidiens régionaux

Quotidiens régionaux	lecteurs (%)
<i>Het Brabants Dagblad</i>	26.4
<i>Het Eindhovens Dagblad</i>	22.1
<i>Het Nieuwsblad</i>	8.2
<i>De Stem</i>	8.2
<i>Het Brabants Nieuwsblad</i>	7.1
<i>De Gelderlander</i>	3.7
<i>Het Helmonds Dagblad</i>	3.1
<i>De Zeeuwse Courant</i>	1.2
ne suivent aucun journal régional	20.0

n = 512; plusieurs journaux pouvaient être cochés

La formule journalistique des périodiques d'intérêt général n'est pas comparable à celle des quotidiens, bien entendu. Nous en avons seulement pris quelques-uns en compte, notamment ceux qui signalent de nouveaux livres. Le tableau chiffré montre que les magazines en question sont lus par un nombre non insignifiant de répondants (cf. planche 16). Le résultat chiffré est d'autant plus parlant que ces périodiques recrutent, comme on sait, leurs fidèles en première instance parmi le lectorat féminin, et que, justement, les femmes sont une minorité dans le corps enseignant (cf. chap.4)*.

Planche 16 *La pratique des magazines d'intérêt général*

magazines	tirage	lecteurs (%)
<i>Libelle</i>	765.915	11.7
<i>Avenue</i>	65.718	7.0
<i>Margriet</i>	585.106	9.6
<i>Opzij</i>	30.142	7.6

n = 512; plusieurs périodiques pouvaient être cochés

5.4.4 *Les revues littéraires*

Les recherches récentes sur les achats préférentiels des lecteurs, auxquelles nous avons déjà référées, ont confirmé que la poésie et, à plus forte raison, les revues littéraires ne sont pas très populaires; cette teneur s'est confirmée dans notre sondage; 61p' des interrogés ont déclaré qu'ils ne prennent jamais connaissance de périodiques littéraires. Pour les professeurs de langues, se renseigner sur la littérature par les revues littéraires est donc tout sauf une coutume

* Les chiffres ne permettent pas de déduire dans quelle mesure les lecteurs combinent les périodiques respectifs, ni à quel degré la combinaison est liée aux sous-catégories hommes/ femmes.

généralement répandue. Les 46.3p' qui ont répondu affirmativement, en lisent une tout au plus*. Il est vrai que 7.3p' des sujets interrogés n'ont pas répondu à la question, mais il est peu probable qu'ils soient en réalité des grands consommateurs.

Bzzlletin est le seul mensuel littéraire ayant le vent en poupe; il est suivi par 37.1p' des professeurs. Notons, que *Bzzlletin* investit apparemment de grands efforts dans la promotion auprès du secondaire, qui est son public ciblé; presque toutes les écoles ont un abonnement collectif. Son succès pourrait s'expliquer par une heureuse alternance d'essais critiques et de contributions poétiques (cf. planche 17):

Planche 17 La pratique des revues littéraires

revues littéraires	lecteurs (%)
<i>Bzzlletin</i>	37.1
<i>De Revisor</i>	9.2
<i>De Gids</i>	7.6
<i>Maatstaf</i>	6.4
<i>Hollands Maandblad</i>	3.3
<i>Literatuur</i>	2.9
<i>De Tweede Ronde</i>	2.5
<i>Raster</i>	2.1
<i>Literama</i>	2.1
<i>Nieuw Wereld Tijdschrift</i>	2.0
n'en suivent aucune	53.7

n = 480; plusieurs revues pouvaient être cochées

* Les périodiques professionnels et de didactique répondent manifestement à une attente réelle. Les enseignants en lisent un ou deux d'habitude, souvent plus. L'inventaire comprend une trentaine de titres (nous renonçons à reproduire l'inventaire dans ce livre.

5.4.5 L'effet de l'âge

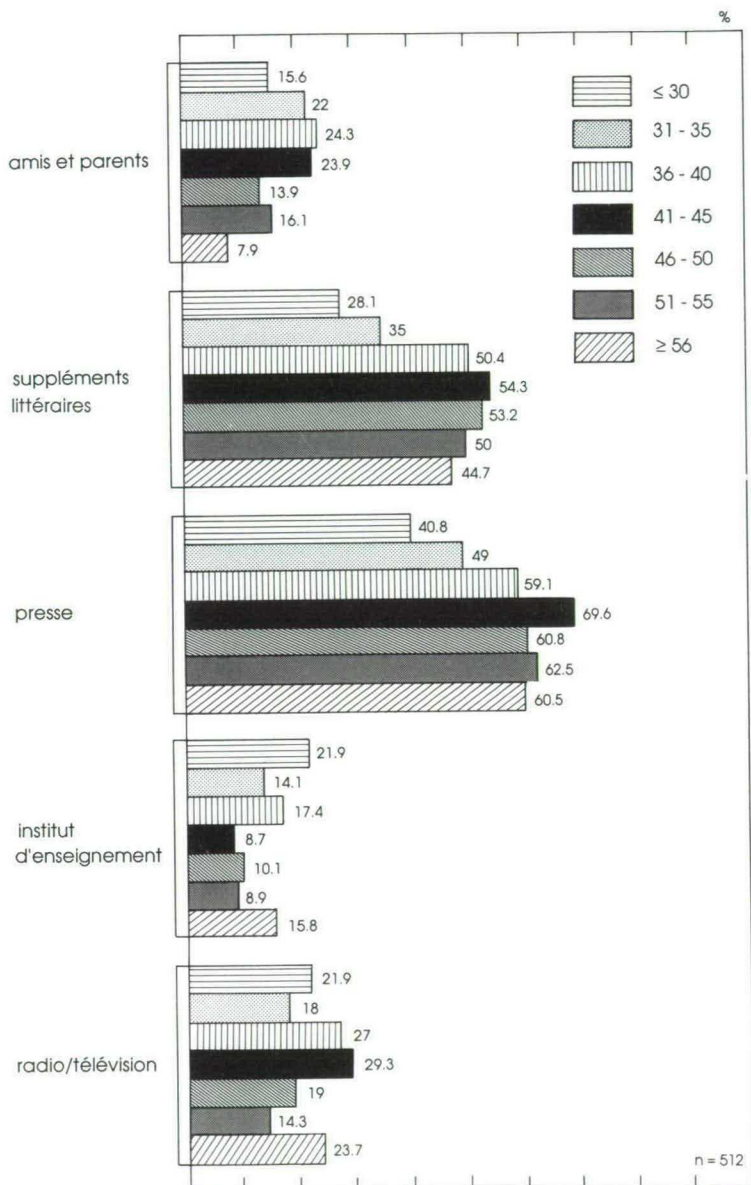
Nous avons déjà argumenté plus haut que l'âge des répondants influe probablement sur l'ensemble des habitudes littéraires, par l'effet de la privation de temps pour réactualiser le répertoire. Pour vérifier cette hypothèse, nous avons testé la valeur du $[\chi^2]$, par le croisement des fréquences des *lectures* et de l'*âge*. La procédure a été reprise pour les tableaux croisés de l'*âge* et l'*utilisation des informations*. Cette dernière variable est une construction nouvelle; chaque sujet répondant s'est vu attribuer un score, en vertu de l'écart du dénombrement moyen des sources utilisées. Le résultat est visualisé dans la figure 9 ci-après.

Le graphique montre qu'en ce qui concerne le nombre de journaux sui-vis, la dimension de l'âge a moins de poids que nous ne l'avions postulé au départ. Ce qui ressort avec évidence, c'est que la variable *âge* agit plutôt sur le type des choix; ce sont les enseignants entre 35 et 45 ans, qui lisent un peu plus la presse quotidienne que la moyenne.

Quant à l'intensité avec laquelle les revues littéraires sont suivies; peu attractives aux yeux des plus jeunes, leur intérêt augmente au fur et à mesure de l'âge, jusqu'à 55 ans environ, pour régresser à nouveau (la corrélation en courbe, se poursuit en forme-'U'). Les périodiques d'intérêt général sont, en revanche, les plus appréciés par ceux qui n'ont pas encore 30 ans. Par la suite, l'intérêt va en diminuant régulièrement, il est à son niveau le plus bas pour ceux de cinquante ans et plus. Nous n'avons pas trouvé de cohérence statistiquement significative entre l'âge des enseignants et le nombre de périodiques professionnels qu'ils lisent.

En définitive, nous ne pouvons pas tenir pour absolument certain que la quantité de journaux que les professeurs lisent, soit déterminée, à haut degré par leur âge. Mais, en revanche, nous pouvons confirmer que la dimension qualitative de la pratique est reliée avec l'âge dans la mesure où le type des journaux que les enquêtés lisent est en cause.

Figure 9 *La liaison entre l'âge et l'utilisation des sources informatives. Les données concernent l'habitude de se renseigner régulièrement au moyen des sources et canaux indiqués*



5.5 *Discussion et conclusions*

Voici en guise de récapitulation, les principales conclusions de ce chapitre. Les professeurs sont portés sur les livres récents; les titres mentionnés sont parus, en majorité, en 1980 ou depuis. La propension pour la littérature de date récente vaut, en premier lieu, pour le répertoire personnel; nous avons vu que pour la classe la période de 1940-1980* est favorisée.

En tant que strate professionnel, les enseignants sont à distinguer comme *un segment du public à intérêt spécifique*. A l'inverse de ce qui se passe chez le public littéraire en général, la littérature allogène originale y figure nombreuse, en plus des ouvrages en langue néerlandaise. Une nuance tout de même; une *prédilection concentrée* est apparue chez les professeurs de néerlandais au niveau des bestsellers en langue néerlandaise. Suite à la comparaison avec les listes des meilleurs ventes pendant la période du sondage, le choix d'auteurs et de titres est à peu près pareil à celui des acquéreurs de livres en librairie.

Les enseignants lisent de préférence des oeuvres dans la langue de leur spécialisation; si possible en version originale, ou, alors, traduites dans la langue qu'ils enseignent eux-mêmes. Résultat pratique: la littérature d'origine néerlandaise est privilégiée par les enseignants de néerlandais (et des langues classiques), tandis que la littérature anglo-saxonne est favorisée par ceux qui enseignent l'anglais, ainsi de suite.

Les professeurs ont coutume de suivre les journaux qui prêtent régulièrement attention aux parutions littéraires récentes. Il est de fait que les grands journaux, y compris les additifs littéraires, sont plus sollicités que la presse régionale; d'habitude les enquêtés lisent

* Certains ouvrages qui figurent au répertoire personnel des enseignants nous paraissent trop sophistiqués pour être discutés intégralement devant les élèves. Cette question est restée, à vrai dire, hors de la perspective des interviews, raison, pour laquelle nous devons l'avancer avec prudence.

un quotidien et demi national au moins, contre un journal régional au grand maximum; 25p' ne suivent pas du tout la presse régionale, tandis que la proportion des non-consommateurs des grands quotidiens égale zéro. Du moment que les enseignants sont effectivement portés sur la littérature récente, il y a, en effet, lieu de vérifier dans quelle mesure les plus grands consommateurs de livres originaux sont en même temps les plus grands utilisateurs de la critique de presse. Dans le chapitre 6 nous allons développer ce problème. Soixante-huit noms de critiques littéraires sont mentionnés dont les articles paraissent dans la presse nationale *et* régionale; il est vrai que les grandes têtes d'affiche, qui font beaucoup parler d'eux, se font publier dans les journaux à tirage national.

Le quart des professeurs déclarent qu'ils suivent à l'accoutumée tel ou tel critique littéraire, à cause d'un intérêt spécial pour son écriture; les autres n'ont pas réagi à la question, ce qui laisse déduire que l'appréciation du produit critique n'est pas, à haut degré, corrélée avec la célébrité du scribe. Le phénomène peut surprendre, car en regard aux attentes des enquêtés vis à vis de la critique, des réactions plutôt prononcées seraient logiquement à attendre. Nous concluons que les enquêtés s'orientent vers la critique pour s'informer sur la production.

Nous avons vu que *l'âge* des professeurs agit marginalement sur le côté quantitatif de la conduite, mais il n'est pas sans influencer sur le type des choix, tant pour les journaux que l'on lit que pour les livres qui sont lus. Le matériel statistique ne permet pas de certifier que la propension pour certains écrivains et critiques littéraires soit en rapport avec l'âge des enquêtés, ni avec le fait d'être une femme ou un homme. Par contre, nous avons pu démontrer que *la langue* dans laquelle le professeur s'est spécialisé influe, effectivement, sur le choix des titres qu'il met sur son répertoire. Nous reparlerons de cette question, à propos de l'analyse de la valorisation de la critique.



6 L'orientation sur la critique de presse

Il a été question jusqu'ici des journaux et périodiques que les professeurs lisent, et des auteurs et des titres qui figurent sur leur répertoire littéraire. Nous avons vu avec quelle intensité les interrogés consomment la littérature contemporaine et qu'ils lisent de préférence dans la langue dont ils se sont fait une spécialité. Nous avons examiné la pratique des informations littéraires dans la presse et, enfin, l'autorité des critiques.

Nous enchaînons maintenant sur l'ensemble des canaux qui véhiculent des renseignements sur la production littéraire d'aujourd'hui et, plus particulièrement, sur la critique journalistique. Nous abordons d'abord la question qui est de savoir comment les professeurs apprécient la critique, pour développer par la suite la place qu'ils réservent à cette source informative dans la pratique.

6.1 *L'attitude générale vis à vis de la critique*

Nous avons déjà dit plus haut (cf. les entretiens de préparation, chap. 3.2.) qu'il y a consensus parmi les professeurs sur l'extension du terme de *critique journalistique*, raison pour laquelle nous avons signifié dans l'introduction du questionnaire que tous les types de comptes rendus et toutes sortes de canaux de diffusion pouvaient être visés. Sur ce point, les indicateurs de la pratique à mesurer ne posent pas de problèmes.

Par contre, *l'appréciation de la critique* posait un problème de sens, car elle est, vue sous l'angle de son contenu, une notion complexe et ambivalente. La valorisation de la critique ne dépend pas seulement de sa valeur en tant qu'écriture (la mesure des critères nous échappe jusqu'à nouvel ordre), mais aussi de la manière dont le lecteur perçoit lui-même l'oeuvre littéraire. Les interviewés étaient d'avis que d'aucuns s'intéressent surtout au message, au récit de l'oeuvre qu'ils lisent; ceux-ci s'attendent à retrouver dans le compte rendu un exposé sur la thématique de la création; d'autres, intéressés plutôt par des aspects esthétiques, désirent que le critique littéraire se prononce sur les caractéristiques esthétiques et les mérites artistiques de l'ouvrage. D'autres encore tiennent à ce qu'en plus de cela, l'oeuvre soit située dans son contexte social, politique ou moral. Evidemment, bien d'autres modalités d'appréciation et attentes mixtes sont imaginables, car, au fond, la valorisation de la critique est, nous citons le critique et rédacteur littéraire Carel Peeters* :

«[essentiellement] la résultante de certaines attentes à son égard, aussi bien que d'expérience pratique.»

* Carel Peeters, «Het avontuurlijk uitzicht». Een essay over literatuur en kritiek (Amsterdam, De Harmonie, 1976). Notez, que l'auteur considère les attentes des lecteurs, non celles des écrivains et des critiques.

Les propos recueillis pendant les entretiens de préparation n'ont pas pu clarifier les critères qui sous-tendent l'appréciation; tout au plus, en ont-elles laissé transparaître une notion globale, disparate et difficile à opérationnaliser. Nous avons dû nous rendre compte que, mesurer l'appréciation tout en respectant l'ambivalence de la notion, est seulement possible, à condition de disposer d'un instrument validé; cet instrument devrait être conçu spécialement pour la critique, puisque les diverses paires de conjonctions à distinguer peuvent constamment se superposer les unes aux autres. L'opération mériterait une recherche approfondie; telle n'est pas l'objectif de la présente recherche.

Au lieu d'aborder frontalement ce problème, nous l'avons approché d'une autre manière, en mesurant l'attitude générale des individus vis à vis de la critique journalistique; *l'attitude générale représentant une disposition acquise qui est reliée d'une certaine façon à un comportement défini*. La procédure suivie est décrite dans les lignes qui suivent.

6.1.1 *Réflexion méthodologique; la mesure de l'attitude vis à vis de la critique*

Le concept de *l'attitude*, et sa mesure constitue une des ressources substantielles dans les études psycho-sociales^{*}. Le concept est attractif pour notre recherche, parce qu'il permet de discerner entre les fonctions d'estime et les fonctions d'utilité. Il en existe plusieurs définitions,

^{*} A.R.Cohen, «Attitudes change and social influence» (New York, Basic Books, 1964, pp.137-138); A.N.Oppenheim, «Questionnaire design and attitude measurement» (London, 1978). Cf. aussi: I.Ajzen, T.G.Madden, «Prediction of goal-directed behavior; attitudes, intentions, and perceived behavioral control» (in: «Journal of experimental social psychology». 1986 no 22); G.J.Kok, W.R.Buisman, P.O.Kampschuur, L.Kirst en P.van der Vange, «Attitudes, sociale normen en gedrag» (in: «Nederlands tijdschrift voor de pPsychologie». 1981 no 36, pp.57-63).

dont celle de J.M.F.Jaspars et R.van der Vlist*, qui met en mots le processus psychique sous-jacent:

«[L'attitude est] un processus ou procédure non directement observable, à caractéristiques rationnelles et ou émotives, qui influe sur la conduite de l'individu.»

M.Fishbein**, pour sa part, accentue les types de rapport avec l'attitude verbalisée et le comportement réel:

«Attitudes are evaluative feelings of pro or con, favorable or unfavorable, with regard to particular objects; the objects may be concrete representations of things or actions, or abstract concepts.»

Quant au problème de tirer des conclusions à base d'attitudes énoncées, il est vrai que l'interprétation demande d'être appliquée avec prudence, quitte à s'attarder sur une fausse correspondance causale -sa validité n'étant pas justifiée- entre l'attitude et le comportement réel.

M.Fishbein et I.Azjer***, pour nous en tenir à ceux-ci, sont d'avis qu'elles apparaissent dans bien des cas révélatrices du comportement que l'on veut connaître; en même temps ils mettent en garde contre l'écueil, démontrant qu'il est extrêmement compliqué de prédire le comportement de l'individu à partir de l'attitude que celui-ci a verbalisée.

* J.M.F.Jaspars, R.van der Vlist, «Sociale psychologie in Nederland» (Deventer, Van Loghum Slaterus BV., 1979-1984, pp.193-208).

** M.Fishbein, «Readings in attitude theory and measurement». (New York, Wiley, 1967).

*** M.Fishbein and I.Azjer, «Belief, attitude, intention, and behavior». An introduction to theory and research (London/ Amsterdam, Addison-Wesley, 1975).

La formulation du sociologue R.Maillon* permet d'en tenir compte; en bons termes de mercatique, il propose la caractérisation que voici:

«L'attitude est l'ensemble des dispositions, appréciations et comportements projetés qui aident à atteindre à un but.»

Nous mettons ci-après la mesure de l'attitude à profit, non pour prédire exactement l'intensité avec laquelle la critique est utilisée, mais pour cerner l'influence qu'elle peut avoir sur la liaison entre les lectures et la pratique de la critique**. Connaître l'attitude aidera, en fin de compte, à approfondir l'interprétation de l'image intégrale***.

6.1.2 Les facteurs communs à l'attitude générale et curriculaire; notice sur la technique d'extraction

Les professeurs étaient amenés à formuler d'une part leur attitude face à la qualité et aux fonctions de la critique, appelée ici: *l'attitude critique* et, d'autre part leur attitude à l'égard de la position de l'enseignement de la littérature contemporaine et à la place de la critique de presse dans le curriculum: *l'attitude curriculaire*. Les éléments sur

* Robert Maillon, «Le marketing en direct» (Paris, Presses Universitaires de France, 1985).

** H.'t Hart, «Vragen naar feiten, mogelijkheden en wensen». Inaugurale rede Rijksuniversiteit Utrecht (Utrecht, Rijksuniversiteit, 1983).

*** Il est entendu que nous ne sommes pas en mesure de prendre à notre compte les fondements théoriques et toutes les implications pratiques du concept. Par exemple, un des points débattus est, de savoir si chaque facteur dégagé est à définir comme une attitude autonome, ou, s'il est préférable, conceptuellement, d'interpréter les facteurs tous ensemble comme une attitude commune générale, englobant un certain nombre de composantes internes. Dans notre étude la différence ne semble pas porter à conséquence; la seconde modalité est adoptée. Cf. sur l'étude de "l'image": Th.M.M. Verhallen, «Psychologisch marktonderzoek». Inaugurale rede (Rotterdam, Research International Nederland, 1988).

lesquels les enquêtés devaient formuler leur opinion sont directement en rapport avec les hypothèses de la recherche, approfondies et complétées à l'aide des entretiens de mise en place. Voici les thèmes qui sont mis sur le tapis:

- > *le contenu, la qualité et la présentation de la critique;*
- > *les motifs à consulter des articles critiques;*
- > *la répercussion de la critique sur la popularité des livres;*
- > *l'intégration de la critique journalistique dans les lectures*
(le répertoire personnel et le programme des cours).

Les enquêtés devaient se prononcer sur trente-trois énoncés évaluatifs qui leur étaient proposés. Le degré de consensus ou de désaccord est mesuré au moyen de différentes sortes d'échelles hiérarchiques ordinales; ces dernières avaient été expérimentées lors de la mise en rodage du questionnaire*. Les sujets qui ont laissé plus de quinze énoncés sans donner leur avis sont provisoirement évacués de l'échantillon. L'effectif revient à $n=486$, soit 85p' du groupe; ce taux est suffisamment élevé pour généraliser les résultats au niveau de la population de la recherche.

La collecte a valu toute une pléiade d'opinions, mais le matériel était, comme prévu, assez désordonné à son état brut; nous l'avons remodelé sous une forme plus économique et plus maniable et extrait à cette fin les facteurs communs qui sont sous-jacents aux attitudes distillées.

* Comme instrument le plus approprié nous avons utilisé des échelles hiérarchiques selon la méthode de Likert. Les valeurs montantes de 1-5 correspondent au degré de consensus manifesté par le sujet répondant; 1='mordicus' contre, 2=contre, 3=ni pour, ni contre, 4=favorable, 5=très favorable. Il s'était révélé inutile (suite au sondage pilote) de réserver une case spéciale pour "pas d'opinion" et ou pour "ne se prononce pas". La formulation des énoncés a été travaillée en sorte que le risque de biaiser les réponses par l'effet de la routine soit réduit au minimum. Les unités déficientes reçurent le score moyen de l'échantillon. Cf. A.N.Oppenheim, op.cit., (1978, en particulier, chapitre 6).

Deux séries d'analyses factorielles sont exécutées, de façon à ce que les principaux centres d'intérêt communs apparaissent; ils remontent à la surface dans l'ordonnance hiérarchique de leur importance*.

Nous avons, en première instance, vérifié le nombre des facteurs qui seraient à extraire à l'aide de la *représentation graphique* des Valeur Eigen (VE) des deux séries. La ligne les représentant va en se dégradant au fur et à mesure, si bien qu'elle fait une cassure à l'endroit du quatrième facteur *critique*, respectivement, au deuxième facteur *curriculaire*. A première vue, il aurait été possible de limiter l'extraction à quatre facteurs *critiques* et à deux facteurs *curriculaires*.

Mais, la démarcation entre le cinquième et le sixième facteur *critique* de même qu'entre le deuxième et le troisième facteur *curriculaire* s'est révélée à peu près imperceptible, tandis que la contribution des facteurs suivants ne décroît que très lentement.

Pour cette raison nous avons procédé à l'aide de la structure *mathématique* des facteurs, ce qui permet d'extraire un nombre plus élevé de facteurs, à condition que la VE soit ≥ 1.000 , et d'ajouter une proportion acceptable à la variance totale. Cette méthode est, en principe, moins stricte, un peu moins économique que l'extraction reposant sur le graphique, mais en revanche, elle garantit un minimum de perte d'informations; l'approche promettait d'être profitable à ce stade de l'exploration, du moment que la variance totale de la structure serait probablement modeste. Le critère adopté implique que nous pouvons faire venir à la surface le plus d'éléments possibles des attitudes retenues; il est vrai que nous ne pourrions exploiter statistiquement que les facteurs dont le sens soit suffisamment pertinent (c'est à dire, en vertu de leur contribution à la variance totale de la structure).

* Cf. D.Child, «The essentials of factor analysis» (London/ New York/ Sydney/ Toronto, Holt, Rinehart and Winston, 1970, pp.12-44).

6.1.3 Les résultats

Des trente-trois unités mesurées, nous avons extrait finalement six facteurs communs à l'attitude *critique* et quatre facteurs *curriculaires*^{*}, ce qui nous paraît une réduction acceptable. Pour trouver le modèle le plus performant, la structure factorielle mathématique a été pivotée de manière orthogonale selon la méthode Varimax, sur le postulat que les facteurs sont indépendants les uns des autres. Une variante, non-orthogonale est explorée, partant cette fois, du postulat que les facteurs pourraient être corrélés. Les expériences ont été refaites à la base du critère de 'maximum likelihood', mais la structure dégagée se révélait moins précise et moins interprétable.

Tout compte fait, le meilleur résultat est obtenu finalement après pivotation orthogonale du système axial. Les avantages sont les suivants: d'abord, la structure obtenue est la plus claire, par suite de la précision avec laquelle les variables dominantes sont dispersées sur chaque facteur; ensuite, les communalités des variables reçoivent la plus haute valeur et, enfin, la variance totale expliquée est maximale.

Les tableaux chiffrés ci-dessous reproduisent les principales variables qui chargent sur les facteurs communs, après pivotation orthogonale du système (cf. planches 18 et 19). La puissance explicative du modèle est évidemment conditionnée par le matériel empirique; en l'occurrence 50p' de la variance totale est expliquée par l'analyse, proportion qui nous paraît un résultat satisfaisant. Dans l'interprétation finale il sera opportun de prendre en compte le fait qu'il y a une certaine variance résiduelle, signifiant que la réalité n'a pas pu être entièrement cernée par l'extraction. Trois variables n'ont pas trouvé de place dans

* 'L'attitude curriculaire' = l'attitude ayant trait à la propension à discuter la littérature de date récente devant les élèves.

la structure; nous supposons qu'il s'agit d'éléments qui ne touchent pas à l'essentiel de la critique, aux yeux des sujets répondants.

Planche 18 La structure des facteurs communs à l'attitude générale vis à vis de la critique journalistique, après pivotation orthogonale selon la méthode Varimax

variables	charges des variables sur les facteurs					
	I	II	III	IV	V	VI com.
qualité de l'article = autorité du critique	.69					.53
opinion critique est appréciée	.63					.54
l'article critique doit être signé	.54					.43
qualité de l'article = renommée du journ.	.53		-.42			.36
opinion favorable -> succès artistique	.51		.32		-.35	.51
article défavorable. nuit au succès artistique	.46				-.42	.51
le critique littéraire doit juger	.31					.40 .37
un article défav. nuit au succès commerc.		.89				.80
article favorable: succès commercial		.88				.78
la critique est vraiment inutile			.64	-.32		.52
la critique est utile avant le livre			.61			.42
l'importance de la critique est éphémère			.54			.31
la critique est utile avant/après livre			.52		.36	.48
l'avis du critique n'est pas intéressant		.42		-.53		.56
fonction: informer sur valeur des titres				-.32	.61	.55
fonction: expliquer le thème				.67		.51
fonction: signaler les titres				.67		.49
le nom du critique: pas important					.59	.46
l'article critique est un texte autonome					.51	.29
l'article critique est un texte littéraire						.75 .58
l'article critique est un texte informatif						-.65 .52
la critique doit faire la promotion						.33 .26
Valeur Eigen	3	2.3	2	1.3	1.3	1.2
Variance expliquée des facteurs	13	10	9	6	6	6

Le contenu des facteurs est déterminé en fonction de la signification des principales variables qui chargent (seuil: $\geq |.30|$, à la condition que la communalité soit $\geq .20$). Des six premiers facteurs extraits, les trois premiers seulement ont un sens suffisamment discriminatoire pour être interprétés. La seconde série contient deux facteurs communs re-levants, les autres sont trop hybrides pour être interprétés avec pertinence.

Planche 19 L'attitude "curriculaire". La structure des facteurs communs après pivotation orthogonale selon la méthode Varimax

unités	charges sur les facteurs				
	I	II	III	IV	com.
au programme: littérature récente	.81				.67
l'expertise doit être réactualisée	.71				.36
listes: livres récents recommandés	.66	-.34			.64
listes: canon classique recommandé		.69			.62
au programme: l'histoire littéraire		.58			.42
l'origine de l'intérêt de la litt.(+)			.57	.44	.57
bibliographie obligatoire: à déconseiller				.76	.61
avis: contre les cours de littérature			.68		.56
l'intérêt litt. = effet de l'enseignement(+ +)			-.38	-.53	.48
au programme: pas d'articles critiques				.64	.49
au programme: sujets selon le choix du prof.				.60	.36
Valeur Eigen	2.14	1.56	1.25	1.1	
Variance expliquée des facteurs	19.4	14.2	11.4	9.7	
(+) = l'intérêt de la littérature est plutôt une question de disposition familiale;					
(+ +) = l'intérêt de la littérature est d'abord dû à un processus d'apprentissage à l'école.					

En définitive, les trente-trois unités initiales sont comprimées en cinq nouvelles variables, ce qui nous paraît une réduction satisfaisante du matériau, en vue des analyses statistiques ultérieures.

6.1.4 Discussion; les attitudes et les principaux centres d'intérêt

Nous interprétons les facteurs communs comme étant les centres d'intérêt qui sont sous-jacents à l'attitude critique, respectivement à l'attitude curriculaire. Les résultats chiffrés concernent l'ensemble du groupe; les sujets répondants peuvent naturellement souscrire à des degrés variés, ce que nous avons pu constater aux scores factoriels qui sont attribués à chaque individu (à base de l'écart de la moyenne normale).

L'extraction des facteurs a établi que l'attitude générale vis à vis de la critique est, en règle générale, positive. Le contenu du premier

facteur laisse conclure que les professeurs apprécient la critique à certaines conditions. Les professeurs estiment que la critique journalistique est un instrument efficient pour sélectionner des titres contemporains importants. Les ingrédients indispensables pour un article critique 'haut de gamme' sont: le témoignage personnalisé et le jugement explicite sur la valeur (artistique!) de l'ouvrage discuté (facteur I).

La qualité du compte rendu critique dépend, en première instance, de la performance du critique littéraire; ils tiennent à ce que les comptes rendus soient signés du nom de l'auteur. Et, pourtant, c'est le prestige reconnu du canal distributeur qui *assure*, qui *garantit* la performance; on fait d'abord et surtout confiance à la renommée du journal publiant, puis; les scribes ne viennent qu'à la seconde place.

Les facteurs suivants diminuent en clarté; c'est en guise d'illustration, que nous en décrivons ici le sens. *Le surcroît de prestige de la critique a, de toute évidence, de l'impact sur la réussite commerciale des livres; il est évident, aux yeux des professeurs.* Ils se laissent convaincre à vouloir lire tel livre qui est salué favorablement par la revue de la presse critique. Les enseignants sont d'avis que la vente est stimulée par des critiques positives; dans le cas contraire, le chiffre d'affaires s'en trouve affecté.

Pourtant, il ne faut pas se faire trop d'illusions sur l'influence de la critique sur la perception du livre, disent les professeurs. Pendant la lecture l'avis du critique compte pas, ou très peu. De toute manière, son influence est éphémère; au fond, l'opinion du critique est pratiquement limitée au moment où le lecteur veut se renseigner sur l'importance du titre discuté.

Les fonctions principales de la critique résident dans son utilité pratique, selon les enquêtes; la critique rend service, elle signale et elle fait

le premier tri dans les titres qui paraissent. Cependant, la critique n'est pas automatiquement liée à la sélection de titres; autrement dit: elle se laisse lire également sans liaison directe avec l'oeuvre littéraire originale.

L'attitude curriculaire se laisse définir comme *négative*. Il y a une certaine incongruité dans les principales dimensions qu'elle contient; d'une part, la priorité est donnée à la littérature contemporaine, et se tenir informé de la production actuelle est un besoin impératif (facteur I); d'autre part, la place de la critique dans les cours comme instrument didactique est minimale. Nous revenons sur ce dilemme dans le dernier paragraphe du chapitre.

6.2 *La place de la critique dans les lectures*

Deux indicateurs sont mesurés pour clarifier la façon dont la critique est intégrée dans les lectures des enseignants. Premièrement: les différentes sortes d'informations (y compris les articles critiques) que les professeurs sont allées consulter. Le questionnaire proposait:

«Indiquez les sources que vous avez utilisées pour la sélection du dernier livre que vous avez lu.»

Deuxièmement: l'intensité avec laquelle les professeurs s'orientent sur la presse critique, en comparaison à d'autres canaux. Question posée:

«Quelles sources et canaux consultez-vous pour vous tenir informé de la production littéraire récente?»

Les sujets répondants devaient cocher sur une liste toutes les sources et tous les canaux informatifs qu'ils avaient consultés à propos du

dernier livre qu'ils ont lu. La collecte montre une vingtaine de sources différentes; nous les avons réunies en une liste hiérarchique. Voir la planche 20 ci-dessous:

Planche 20 Sources utilisées à propos du dernier livre lu

sources	utilisateurs % de l'échantillon
sur place: dans une librairie	76.0
presse critique/ journaux quotidiens	47.1
conversations avec des amis	41.0
article critique/ supplément littéraire	23.0
information reçue: visite au théâtre	18.0
liste de bestsellers	16.2
programme à la radio/télévision	15.8
catalogue de club de livres	5.3
autre(s) source(s)	5.5
ne se prononcent pas	3.2

n = 496; plusieurs sources pouvaient être cochées

Nous en déduisons que les professeurs ont tendance à utiliser plusieurs sources informatives en même temps. Aucun canal ne peut se vanter d'être utilisé en exclusivité. Les informations que l'on reçoit directement, sur place, à l'occasion d'une visite à la librairie, sont extraordinairement importantes. Les professeurs ont déclaré que 50p' des livres lus pendant l'année avait été acheté! La presse écrite est un canal considérable, bien qu'il y ait un écart par rapport aux renseignements de la librairie.

L'écart marqué entre les deux peut s'expliquer par le fait que, dans les points de vente, le public reçoit des renseignements de tout acabit, soit de caractère critique, soit publicitaires, soit alors des renseignements mixtes. Notez en plus de cela, que l'escompte ne certifie pas que les renseignements reçus à la librairie précèdent, en réalité, les autres. Il est tout à fait imaginable que le lecteur rentre dans une librairie par suite d'autres renseignements dont il a pris connaissance

auparavant, par exemple des comptes rendus dans la presse critique, une émission à la radio, ou par les média visuels, auxquels cas l'impact de la librairie doit relativisé; l'achat peut être compris comme une résultante de différents (autres) types d'informations. Un argument qui vient donner support à la plausibilité de cette idée est, à notre sens, l'importance considérable des renseignements qui circulent entre amis.

6.2.1 *L'importance de la critique de presse par rapport à d'autres sources et canaux utilisés*

Nous traitons dans ce paragraphe la question qui est de savoir si les *grands* consommateurs de livres sont orientés sur certains canaux et sources plutôt qu'à d'autres. A cette fin, nous envisageons la corrélation entre le volume des lectures et l'intensité avec laquelle les diverses sources sont consultées. Deux séries d'analyses sont mises en place; dans un premier temps nous avons fait abstraction de l'année de parution; dans un deuxième temps, nous avons pris sous la loupe seulement les titres qui sont parus en 1980 et depuis.

L'échantillon est réparti en trois groupes, d'après les réponses à la question suivante:

«Combien de livres lisez-vous en moyenne par mois, par langue d'expression?»

Dans un premier temps, nous avons fait les croisements des fréquences pour l'ensemble de l'échantillon. Les sources et canaux sont répertoriés en quatre catégories, en vertu du canal qui les véhicule, à savoir: a) = la critique de presse; b) = le circuit informel; c) = le circuit professionnel; d) = le circuit commercial. Les livres lus sont répartis en secteurs littéraires, selon la langue d'expression originale.

Les tris simples ont été croisés; dix-sept paires de variables sont examinées; il y en a six qui sont suffisamment discriminatrices pour être interprétées ($[\chi^2] \geq .25, p \leq .05$). Comme le montre la planche 21 ci-dessous, des dissemblances du comportement se manifestent effectivement au niveau du canal informatif; ces différences sont étudiées pour les grands consommateurs d'informations et sont à ramener au secteur littéraire (=la langue dans laquelle les livres sont écrits) qu'ils suivent en particulier. L'ensemble des résultats est visualisé dans les figures 10a et 10b à la fin de ce chapitre.

Planche 21 *Les canaux qui sont utilisés chaque semaine
 (% de l'échantillon)*

canaux	littérature par langue d'expression		
	néerlandaise	étrangère	traductions
critique de presse	45.6	49.4	34.0
circuit informel	19.5	14.6	9.0
circuit professionnel	13.3	11.1	9.8
circuit commercial	18.6	21.7	9.8
total	97.0	96.8	62.6
n = 512; plusieurs canaux pouvaient être données			

Dans un second temps nous avons refait les croisements pour les variables retenues; cette fois nous avons réparti l'échantillon en faibles lecteurs, lecteurs moyens et grands lecteurs. Les trois groupes sont constitués en fonction du score de chaque individu sur la sommation des sources des analyses du premier cycle.

6.3 *Discussion et conclusions*

Récapitulons les principaux éléments de l'attitude des professeurs vis à vis de la critique, avec des nuances pour les différentes langues d'expression dans lesquelles les professeurs lisent. La fonction principale

de la critique journalistique est de signaler les nouveaux titres qui paraissent sur le marché. Un article critique doit représenter le témoignage du critique et doit impérativement être accompagné du jugement du critique lui-même sur la valeur artistique de l'oeuvre. Les professeurs sont enclins à se laisser encourager à lire les ouvrages qui sont salués avec enthousiasme dans la presse; ils ont tendance à donner tout d'abord mandat au canal diffuseur, si bien que l'autorité du scribe risque de s'effacer devant le prestige de la critique journalistique en tant que telle.

L'influence de la critique est éphémère; son effet au niveau de la sélection de titres est évident, mais son rôle s'en s'arrête là; lors de la lecture du texte, la vision du critique lui même n'a presque plus d'importance.

Pour les enseignants la critique est tout sauf un succédané aux livres originaux; elle s'intègre à part entière dans l'activité spirituelle, qui est celle des lectures littéraires. Aussi concluons-nous: notre hypothèse initiale, que la corrélation entre le volume des lectures et la consultation d'articles critiques soit négative, doit être écartée. Il est apparu que, plus les professeurs lisent de livres littéraires originaux, plus ils utilisent d'informations provenant de sources écrites. La critique de presse est, en définitive, le canal écrit par excellence pour les grands consommateurs de littérature actuelle. Tout aussi révélateur est le fait, que la critique ne constitue pas une sorte de lecture de compensation efficiente pour les faibles lecteurs, puisque moins on lit de livres, moins on a tendance à lire de comptes rendus dans la presse. Les faibles consommateurs donnent priorité aux média visuels pour se renseigner. Les analyses ont établi que les institutions scolaires jouent seulement un rôle marginal comme canal distributeur d'informations.

Sous l'angle de la langue d'expression quelques précisions s'imposent. Les analyses ont mis en évidence que la critique journalistique dans

la presse néerlandaise est, en premier lieu, importante pour les professeurs qui veulent se renseigner sur les livres néerlandais originaux et, en moindre mesure, pour les traductions en version néerlandaise. Il s'agit, par conséquent, surtout de professeurs de néerlandais. La presse critique est considérablement moins intéressante, quand on entend se renseigner sur les ouvrages qui sont écrits dans d'autres langues. Résultat pratique: les professeurs qui enseignent une langue étrangère s'orientent, en fait, vers les renseignements publicitaires, que ce soit les journaux ou autres média de masse.

Terminons ce chapitre avec une remarque sur la nature des connexions que nous avons trouvées. L'influence de la langue est relative aux types de canaux utilisés, c'est à dire, nous n'avons pas trouvé d'arguments pour conclure que le volume total des informations consultées soit affecté par le fait d'enseigner telle ou telle langue. Nous insistons plus en détail sur l'impact de la langue et des autres variables individuelles et situationnelles dans le chapitre suivant.

Figure 10a L'utilisation des divers canaux informatifs

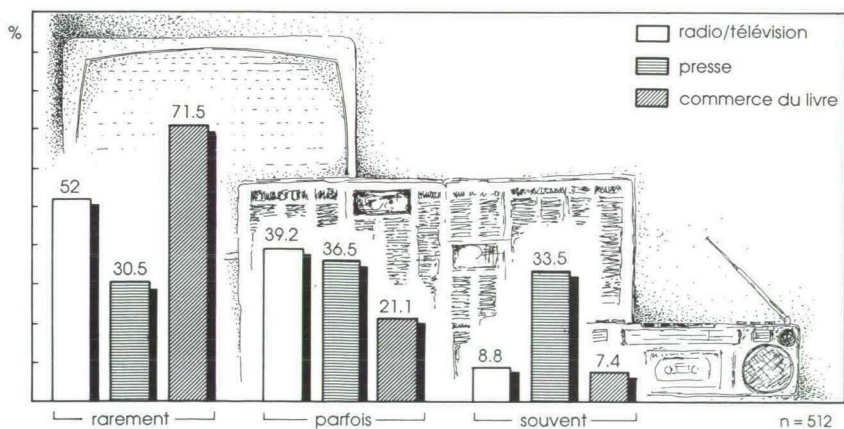
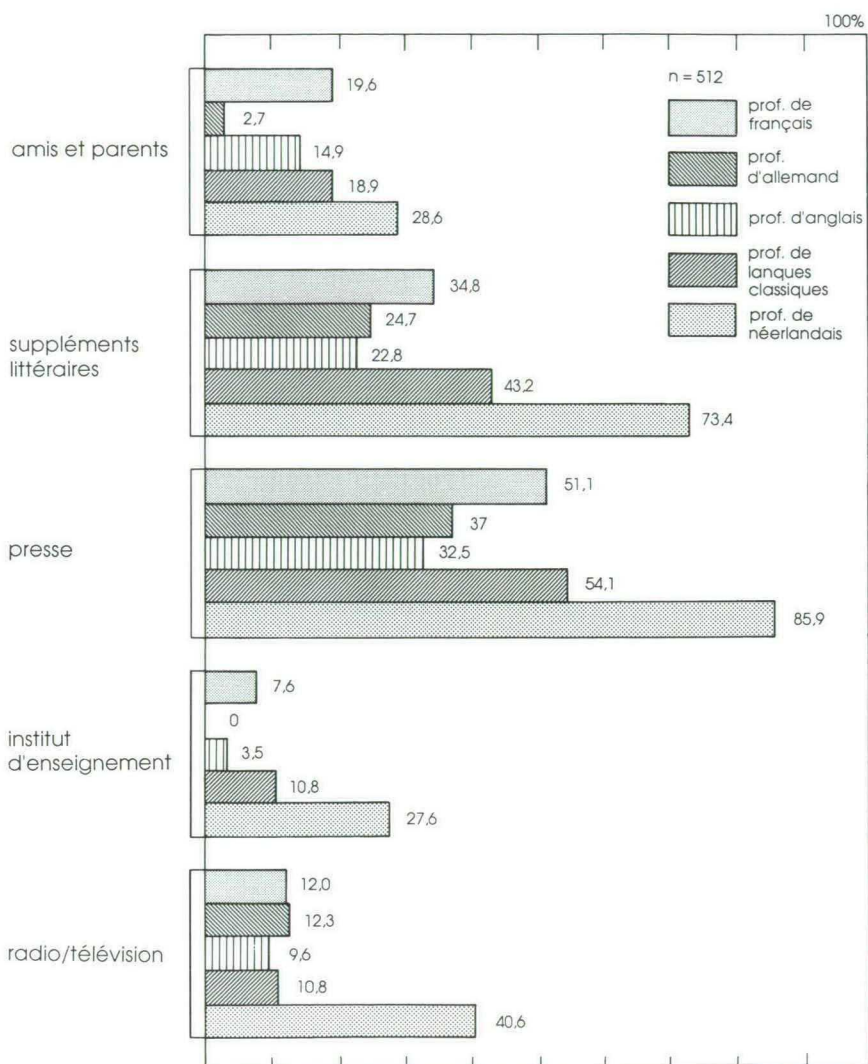


Figure 10b Lecteurs et consommation d'informations littéraires



7 L'homogénéité de la population de la recherche

Dans les chapitres qui précèdent nous avons décrit les lectures des professeurs et les informations qu'ils mettent à profit. Une cohérence positive est apparue entre le côté quantitatif des lectures et la tendance à se tenir informé sur la production, que ce soit par des renseignements que l'on reçoit dans la librairie même, soit par informations que les lecteurs se transmettent entre amis, soit enfin, par la critique journalistique.

Dans ce chapitre, nous insistons sur l'homogénéité du groupe; la question posée est de savoir, dans quelle mesure la relation entre les lectures et la pratique de la critique est influencée par les variables situationnelles, quand on les considère toutes ensemble. A cette fin, deux séries d'analyses consécutives du matériau sont exécutées. La première concerne l'influence des caractéristiques individuelles, à l'aide d'analyses bi-variées (tableaux croisés à deux entrées); celles-ci font venir à la

surface les catégories qui sont responsables des cohérences. Dans la seconde série, nous vérifions, à l'aide d'une analyse multivariée, comment les variables situationnelles et l'attitude générale vis à vis de la critique interfèrent dans la conduite des professeurs. Cette dernière analyse est du type log-linéaire, articulée à un modèle explicatif, et permet de vérifier dans quelle ordonnance et avec quelle force les variables sont reliées entre elles. Seront seulement associées au modèle explicatif des variables qui concernent la situation professionnelle, et dont nous estimons que l'influence quantitative s'avérera pertinente; pratiquement; sauf la variable 'formation', les caractéristiques individuelles ne seront pas comprises dans le modèle explicatif.

7.1 *Remarques sur la technique des analyses bi-variées*

Deux questions sont sous-jacentes à l'analyse de l'homogénéité, à savoir *primo*: le rapport quantitatif entre les lectures et l'utilisation des informations, est-il déterminé par l'action de variables qui caractérisent l'individu? Si oui, à quel degré? *Secundo*: quel poids faut-il attribuer à l'attitude générale des professeurs vis à vis de la critique de presse, et aux variables qui concernent la réactualisation de leur expertise littéraire?

Les distributions fréquentielles de dix-sept (paires de) variables supposées relevantes (à la suite des analyses des lectures, cf. chap. 5 et 6) sont croisées, pour tester la valeur du $[\chi^2]$. A condition de dépasser le seuil usuel (≥ 0.35 , ($p = \leq |0.05|$)), nous considérons la corrélation envisagée comme suffisamment significative; lorsqu'elle est inférieure au critère, nous concluons que la connexion n'est pas suffisamment significative. Résultat pratique; nous estimons la relation trouvée valable pour l'ensemble de l'échantillon. La liste des variables impliquées est reproduite à la page suivante):

- les variables de base: (1): âge; (2): formation; (3): sexe masculin/féminin, (4) et (5*); langue enseignée; (6): nombre de livres lus, en moyenne, par mois (après l'escompte, divisée en 3 catégories («beaucoup», «moyennement» et «peu»); (7): nombre de livres récents lus en douze mois; (8): nombre de journaux suivis;
 - les variables-test, construites à la suite de la sommation des scores moyens, à savoir: (9): nombre de sources informatives utilisées; (10): tendance à mettre la littérature récente au programme; (11): tendance à consulter des ouvrages d'étude; (12): pratique des journaux; (13): nombre de livres récents lus en douze mois; (14): proportion du temps consacré à la lecture littéraire; (15): attitudes générales vis à vis de la critique; (16): nombre de sources ou canaux utilisés à propos du dernier livre lu.
- * Dans le but de savoir s'il y a lieu de regrouper les professeurs en deux groupes (professeurs de langue néerlandaise versus les autres), ou en cinq (selon les langues qui sont au programme), nous avons mis au point deux analyses alternatives pour la variable langue enseignée. La première fois, la variable est examinée avec les cinq catégories originelles. La seconde fois, nous avons dichotomisée la variable en (1): les professeurs de la langue néerlandaise et (2): les autres professeurs.

7.1.1 *Les résultats*

Pour ne pas encombrer ce texte par les dix-sept tableaux chiffrés à deux entrées, avec commentaire, nous reproduisons ci-dessous les résultats dans une forme condensée. Des tableaux récapitulatifs sont reproduits ci-dessous, en sorte que le lecteur peut se rendre compte du positionnement exact des variables dans le réseau informatif, avant de prendre connaissance de la structure intégrale (planches 21/24).

La planche 21 réunit en un seul tableau les variables qui influent sur les principales attitudes (à base des scores factoriels attribués à chaque individu), sur les lectures générales et littéraires, et la coutume d'utiliser les sources d'informations respectives. Les signes (+) indiquent le degré d'importance d'une variable. La marque (•) signifie que la variable reste sans impact sur la corrélation examinée, auquel cas nous concluons que la population visée est homogène en regard à la situation considérée. Pour l'explication des variables, voir la liste plus haut.

Planche 21 L'influence des caractéristiques individuelles sur l'attitude générale vis à vis de la critique et les lectures (n=512)

attitude/comportement	âge	sexe	formation	langue
attitude 'critique'	+	•	+	+
choix des quotidiens	+	•	+	•
nombre des journaux	•	•	•	•
nombre des hebdomadaires	+	•	•	++
suppléments littéraires	+	•	+	•
ouvrages d'étude	•	•	++	+
revues littéraires	+	•	•	•
revues de détente	+	•	++	•
répertoire néerlandais	+	•	•	+
répertoire étranger original	•	•	•	+
nombre des traductions	•	•	•	+
nombre total des livres	•	•	•	•
informations critiques	+	•	+	++
informations commerciales	+	•	+	++
informations informelles	+	•	+	++
informations (quantité)	•	•	•	•

(++)=variable très importante; (+)=variable assez importante; (•)=variable non influente; la tendance en question est valable pour l'ensemble de l'échantillon

Le lecteur se rendra compte par les planches suivantes quelles catégories des variables sont 'responsables' des connexions retenues (symbolisées par les chiffres). Les contingences pour l'ensemble de l'échantillon sont cette fois aussi, représentées par la marque (•).

Planche 22a L'influence des variables situationnelles sur la relation entre le volume des lectures et la consultation des canaux informatifs (n=512)

rapport: lectures et canaux	variables influentes					
	groupe	formation	âge	sexe	langue 5 cat.	langue dichot.
cercle social	+	•	3	1	•	1
presse critique	•	3	•	•	1/5	1
publicité	•	3	•	1	•	2

Planche 22b L'influence des variables situationnelles sur la relation entre le volume des lectures récentes, (≥ 1980) et l'utilisation des canaux informatifs (n=512)

rapport: lectures ≥ 1980/ canaux	variables influentes					
	groupe	formation	âge	sexe	langue 5 cat.	langue dichot.
cercle social	•	•	2	•	•	•
presse critique	+	•	•	1	2	2
publicité comm.	•	•	3	•	•	•

Planche 23a L'influence des variables situationnelles sur la relation entre le volume des lectures allogènes et l'utilisation des canaux informatifs (n=512)

rapport: lectures allogènes canaux	variables influentes					
	groupe	formation	âge	sexe	langue 5 cat.	langue dichot.
cercle social	•	•	•	•	5	1
presse critique	+	4	2	•	3	2
publicité comm.	+	4	•	1	•	2

Planche 23b L'influence des variables situationnelles sur le volume des lectures récentes (≥ 1980) et l'utilisation des canaux informatifs (n=512)

rapport: lectures ≥ 1980 canaux	variables influentes					
	groupe	formation	âge	sexe	langue 5 cat.	langue dichot.
presse critique	+	•	7	1	2	2
publicité comm.	•	•	•	•	5	1

Planche 24a L'influence des variables situationnelles sur le volume des lectures (traductions en langue néerlandaise) et l'utilisation des canaux informatifs (n=512)

rapport: traductions canaux	variables influentes					
	groupe	formation	âge	sexe	langue 5 cat.	langue dichot.
cercle social	•	•	5/7	•	•	•
presse critique	•	•	•	•	4	•
publicité comm.	•	4	•	2	2/4	•

Planche 24b L'influence des variables situationnelles sur les lectures récentes et l'utilisation des canaux informatifs (n=512)

rapport: lectures ≥ 1980 / canaux	variables influentes					
	groupe	formation	âge	sexe	langue 5 cat.	langue dichot.
presse critique	+	3,4	2	1,2	3	2

7.1.2 Discussion

Les tableaux illustrent que l'influence de la variable: *sexe masculin/féminin* est pratiquement inexistante. *L'âge* des enquêtés n'est pas dépourvu d'importance pour les attitudes à l'égard de la critique. En ce qui concerne le volume total des lectures en langue néerlandaise de date récente, nous constatons que le groupe entre 35-50 ans est le plus actif. Une certaine réticence est à respecter, car, vue la propension des professeurs à lire dans la langue de leur spécialité, il s'agit, en principe, des professeurs de néerlandais; notez, que l'âge n'influe pas sur la lecture de livres allogènes! En fin de compte, l'influence de l'âge tend à s'effacer, en réalité, derrière celle de la langue de la spécialisation. La critique journalistique est, proportionnellement, la plus profitable pour les professeurs de néerlandais.

Ce phénomène nous paraît plausible; il ne doit pas être facile pour les professeurs des langues étrangères de s'informer sur la littérature de leur spécialité -vue leur propension à lire justement dans cette langue-là- par des comptes rendus; on sait que la presse critique aux Pays-Bas parle très peu de littérature allogène, en comparaison avec des livres en version néerlandaise, ou traduits en langue néerlandaise.

Par analogie, nous disons avec prudence* que la critique de presse est la plus sollicitée par les professeurs de néerlandais qui ont entre 35-50 ans. Les collègues qui enseignent une langue étrangère ont plutôt tendance à consulter des canaux informels et des renseignements publi-citaires. Un détail frappant est, que ceux qui suivent régulièrement les publications d'un tel critique, ont en général plus de 45 ans. Les

* La pratique des journaux étrangers est modeste (cf. les questions posées à ce propos dans le questionnaire, annexe 2.); il semble peu probable que les professeurs suivent vraiment la revue de la presse critique dans les journaux étrangers.

plus jeunes en âge ont tendance à s'informer dans un sens plutôt large, au lieu de suivre systématiquement tels commentateurs en exclusivité.

Les résultats illustrent que la variable *formation* n'est pas sans importance; les titulaires universitaires et leur équivalent 'mo-b' ont, un peu plus que les autres, tendance à suivre des quotidiens nationaux, des suppléments littéraires, des ouvrages d'étude et des comptes rendus critiques. Ils lisent, en moyenne, moins de journaux régionaux et de magazines de détente, et *parler livres* entre amis est une coutume relativement moins répandue chez eux.

A la question les professeurs sont-ils un groupe homogène?, nous répondons affirmativement, pour le rapport quantitatif qui existe entre les lectures et l'expérience de la critique. Plus ils lisent de livres, plus ils se tiennent informés, que l'on soit *homme, ou femme*, quel que soit *l'âge*. Ce lien concerne tous les canaux informatifs que nous avons examinés.

Une certaine hétérogénéité est venue à la surface, en ce qui concerne les aspects qualitatifs de la conduite; nous avons vu qu'à côté de l'attitude générale vis à vis de la critique, la *langue, la formation et en moindre mesure, l'âge*, sont des variables influentes.

Quant à la place qui est conférée aux informations critiques: *la critique journalistique fait partie intégrante des coutumes littéraires; elle n'est pas utilisée en succédanée des lectures littéraires, comme substitut de textes originaux*. Là-aussi, nous avons conclu que tous les professeurs ne sont pas impliqués de la même manière; l'intensité d'utilisation est engendrée par deux paramètres; premièrement, de l'intensité avec laquelle la littérature contemporaine est suivie et, deuxièmement, de la langue que les professeurs enseignent.

En bref: les plus grands lecteurs sont en même temps les plus grands consommateurs d'articles critiques. Le mouvement en sens inverse est

tout aussi véridique; les *"faibles lecteurs"*, ont plutôt tendance à s'orienter vers les informations publicitaires et les renseignements de bouche à oreille (émissions à la télévision par exemple, et renseignements informels que l'on se passe entre amis).

Les variables situationnelles peuvent influencer sur le côté qualitatif de la conduite. L'âge influe sur le type des choix (en l'occurrence, la pratique des journaux, sélection de titres littéraires) et la langue enseignée enfin, détermine le secteur littéraire auquel les enquêtés s'orientent le plus fréquemment. C'est de la langue que dépend, en principe, l'intensité avec laquelle les canaux informatifs sont utilisés.

7.2 *L'influence des variables situationnelles sur la relation entre les lectures et la pratique de la critique*

Les analyses bi-variées permettaient de faire valoir chaque lien entre paires de variables. L'assomption -provisoire- était donc, que deux variables peuvent être reliées, sans que d'autres facteurs interviennent. Dans ce paragraphe, nous discutons le rôle d'autres variables situationnelles, à savoir celles qui concernent l'expertise des professeurs, c'est à dire, en tant que conseillers des lectures des élèves et transmetteurs de connaissances littéraires.

Certains aspects de l'expertise ont été déjà analysées dans les analyses bi-variées, mais, il s'agissait d'une abstraction, qui ne mettait pas l'image totale en valeur. Dans ce paragraphe, nous insistons sur l'influence que ces variables peuvent avoir toutes ensemble sur la conduite qui nous intéresse. Nous avons pour y aboutir, combiné les variables qui sont corrélées à d'autres par des cohérences statistiquement significantes, dans un modèle structural. La position de toutes les variables est, ensuite, estimée mathématiquement dans une analyse multivariée.

7.2.1 Remarques sur la technique de l'analyse multivariée*

Neuf variables situationnelles, plus la formation sont associées, dans une seule élaboration statistique. La procédure adoptée est exécutée selon le programme *Lisrel* (= Analysis of Linear Structural Relationships by maximum likelihood). La procédure consiste en un logiciel statistique pour analyses causales, introduit pour la première fois en 1973 par K.G.Jöreskog, élargi récemment, par Jöreskog et D.Sörbom**. Le programme permet de *vérifier mathématiquement, dans quelle mesure une structure intégrale postulée correspond aux relations qui y sont empiriquement trouvées*. L'analyse est linéaire et multivariée, son armature logique reposant sur un modèle structural à base des interrelations supposées entre variables. La corrélation entre les paires de variables observées est calculée, et, partant de la matrice des corrélations, les contingences latentes sont mises en évidence.

Notons qu'il a été envisagé d'élaborer le matériel empirique par d'autres méthodes, log-linéaires elles-aussi***. Mais, la méthode-*Lisrel* présente plusieurs avantages en même temps, ce qui nous convenait, surtout, par la possibilité de combiner un nombre élevé de prédicteurs de différents types, les variables ordinales aussi bien. Les relations observées aussi bien que les latentes, peuvent être vérifiées en un seul programme. Ensuite, l'interprétation du modèle définitif peut

* Je tiens à exprimer la vive reconnaissance que je dois à mon collègue Dr.Gerard Seegers. Son intervention compétente aux opérations statistiques de cette recherche s'avérât inappréciable, voire indispensable, d'autant que, la mise à l'épreuve des multiples variantes de la procédure *Lisrel* relèvent d'une technique mathématique complexe, et exigent un investissement en temps et en concentration considérable.

** Karl G.Jöreskog and Dag Sörbom, «*Lisrel IV: analyses of linear structural relationships by the method of maximum likelihood*» (Chicago, International Educational Services, 1981).

*** Cf.: J.Heinen, «Analyse van Contingentietabellen met behulp van het Log-lineaire model» (in: J.H.G.Segers, J.A.P.Hagenaars, «*Sociale onderzoeksmethoden*». Deel II. Technieken van causale analyse met behulp van het Log-lineaire model. Assen, van Gorcum, 1980, pp.185-256).

impliquer toutes sortes de corrélations équivoques, y compris celles du type conditionnel. Autre avantage: la méthode tient compte des interférences dues à l'effet combiné de plusieurs variables. Elle rend également visible les variables qui sont intermédiaires lorsqu'un effet en chaîne se produit, auquel cas leur influence s'efface derrière d'autres variables (facteurs parasites).

Et enfin, le bénéfice majeur réside dans le logiciel, dans la mesure où il permet d'estimer la contribution proportionnelle des variables respectives à la variance expliquée, tout en laissant intacte la variance totale de la structure. La procédure-*Lisrel* permet donc d'examiner les interrelations sans que certaines informations de poids sur la variance risquent d'être occultées*.

A base du postulat initial que, sous certaines conditions, le rapport quantitatif peut être influencé par des variables situationnelles, nous avons mis en place plusieurs variantes de l'analyse, pour contrôler la relevance d'étudier la structure intégrale pour l'ensemble du groupe. Il est vrai que, dans une analyse multivariée, les influences relevées seront moins nettes que dans les analyses bi-variées, en raison du fait, justement, que les variables peuvent interférer les unes avec les autres. L'impact de certaines d'entre elles s'effacera derrière d'autres, ou apparaîtra indirectement.

* Le matériau statistique comprend un certain nombre de variables nominales, qui se sont laissées difficilement incorporer dans le modèle causal, sans doute en raison du fait, que la procédure adoptée part de distributions régulières, ce qui n'est pas notre cas. Nous avons néanmoins essayé de les associer au modèle, en expérimentant plusieurs méthodes alternatives. En fin de compte il n'y a que la variable 'formation' (variable jouant sur l'utilisation d'articles critiques), qui pût être retenue, étant d'ordre ordinal. Deux variantes ont été expérimentées avec la variable "langue", (variable qui agit sur le choix des canaux informatifs). Pour la première les cinq catégories sont maintenues conformément au curriculum. Dans un second temps, nous avons dichotomisé la variable en: 1=professeurs de néerlandais et: 2=professeurs des langues étrangères. La cohérence interne de la structure n'en est pas devenue meilleure; le résultat restait, enfin, décevant. Il n'est pas impossible qu'une procédure différente, -pour des raisons d'ordre pratique elle n'a pas pu être expérimentée- à base du "multiple sampling", puisse éventuellement arriver à un résultat plus convainquant.

Comme modèle postulé nous avons repris notre concept d'organisation, destiné à expliquer l'expérience de la critique des professeurs par les lectures de livres et de journaux. L'estimation des contingences légitimise en effet notre principe opératoire, d'évacuer les caractéristiques individuelles du modèle, et de nous en tenir aux variables situationnelles qui sont apparues relevantes. Le modèle est re-testé selon le critère de *maximum likelihood*; la structure n'a pas gagné à l'expérience; la variance totale se dégradait. Aussi avons-nous laissé cette alternative de côté par la suite.

Nous avons refait l'analyse sous l'assomption qu'un certain degré d'erreurs pouvait s'être insinué dans la mesure, jusqu'à 10p'. La méthode permet, en définitive, d'expliquer une plus grande proportion de variance. A son négatif: la structure moins claire, et, par conséquent, moins facile à interpréter. Pour cette raison, nous avons abandonné ce modèle. Nous avons finalement retenus dans le modèle les relations apparues, à condition que la cohérence dépasse le seuil usuel: $\geq |.10|$, pour l'ensemble du groupe.

Voici la liste des variables qui sont intégrées au modèle:

- var. (1) = le nombre de livres lus;
- var. (2) = le nombre d'articles critiques lus;
- var. (3) = l'attitude générale à l'égard de la critique;
- var. (4) = l'attitude à l'égard de la place de la critique au curriculum;
- var. (5) = la pratique des ouvrages d'étude;
- var. (6) = la pratique des journaux;
- var. (7) = le temps consacré à la lecture de livres;
- var. (8) = la tendance à mettre la littérature récente au curriculum;
- var. (9) = la formation universitaire/ professionnelle;
- var. (10) = l'intensité avec laquelle on est sollicité en tant qu'expert-conseiller littéraire.

7.2.2 Les résultats

Voici les résultats chiffrés et la configuration (planche 25 et figure 11).

Planche 25 Procedure Lisrel IV: analyses of linear structural relationships by the method of maximum likelihood. Squared Multiple Correlations for Structural Equations

Test Bêta

variables influencées	variables influentes et influencées				
	attitude critique	attitude curricul.	livres littér.	articles crit.	temps de lect.
3: attit.critique	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
4: attit.curricul.	0.198	0.000	0.490	0.000	0.000
1: livres littér.	0.000	0.137	0.000	0.000.	0.000
2: articles crit.	0.176	0.000	0.429	0.000	0.000
7: temps de lect.	0.000	0.000.	0.258	0.198	0.000

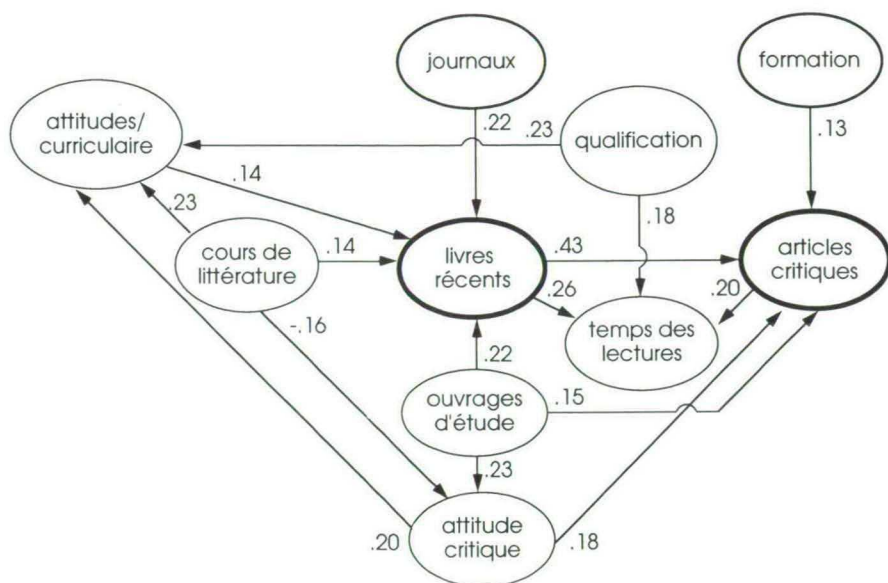
Test Gamma ([$\chi^2=27.05$]; $df=27.05$ p 0.05)

variables influencées	variables influentes				
	formation var. (9)	journaux var. (6)	ouvrages var. (5)	qualific. var. (10)	progr. var. (4)
3: attit.critique	0.000	0.000	0.232	0.000	-0.160
4: attit.curricul.	0.000	0.000	0.000	0.229	0.233
1: livres littér.	0.000	0.217	0.224	0.000	0.140
2: articles crit.	0.125	0.000	0.148	0.000	0.000
7: temps de lect.	0.000	0.000	0.130	0.189	0.000

Total coefficient of determination for structural equations is: 0.985. Measure of goodness of fit for the whole model. Goodness of fit index is: 0.956; Adjusted goodness of fit index is: 0.984. Root mean square residual is: 0.032.

Les interrelations; les flèches partent de la variable dominante au sommet, pour aboutir à la variable qui subit son influence. Le coefficient-type représente la puissance de la corrélation observée (seuil: $\geq |.10|$). Voir figure 11 à la page 162.

Figure 11 Les interrelations entre les variables



7.2.3 Discussion

Nous discutons d'abord la position de variables, selon la structure chiffrée à base des estimations mathématiques (cf. planche 25), et dans la configuration graphique (cf. figure 11), avant de traiter la structure de l'image totale, dans le paragraphe dernier.

La cohérence interne de la structure qui ressort correspond, à haut degré, au modèle conceptuel (total fit = 98%). La variance expliquée de 80% (abstraction faite d'un taux d'erreurs des mesurations) désigne qu'une part des facteurs externes n'a pas pu être captée par cette analyse. Notons que la proportion expliquée aurait gagnée par l'intro-

duction d'un nombre de variables plus grand, mais sans doute au prix d'une interprétabilité moins nette de la structure.

Comme prévu, certaines variables se sont révélées intermédiaires, ou indirectes. Somme toute, les contingences sont nombreuses, mais la force des cohérences n'est pas très spectaculaire, signe que le groupe est assez homogène. Le rapport quantitatif entre les lectures et la pratique de la critique est donc peu influencée par la dimension situationnelle de la conduite.

Notre assomption de départ qui veut, que plus les professeurs lisent des livres originaux, plus ils ont tendance à s'orienter vers la critique journalistique, est confirmée par suite de cette analyse, comme l'illustre la position des variables au centre du graphe. Il est correct *d'expliquer l'expérience de la critique à partir de la tendance à lire des textes contemporains*. Mais, à l'inverse, il n'y a pas de relations conditionnelles significantes allant de la critique en direction des lectures. Nous concluons, que la critique ne stimule pas directement la lecture de livres. Il n'est pas impossible, par ailleurs, que les lecteurs se rendent à la librairie pour acheter des livres, suite à la lecture d'un compte rendu dans la presse. Dans ces conditions, nous sommes amené à conclure que la *consommation d'oeuvres*, qui est en cause dans notre modèle est, *indirectement influencée par la critique de presse*, à savoir: par l'intermédiaire de la sélection de titres.

La puissance du lien entre les lectures et la pratique de la critique, nous conduit à retrancher une des hypothèses initiales, selon laquelle les professeurs utilisent les articles critiques en succédané de textes littéraires originaux. Nous concluons que *les personnes qui lisent le plus de journaux sont en même temps les plus grands consommateurs de littérature contemporaine*; la tendance en sens inverse est latente, sinon inexistante.

La pratique des journaux stimule directement la lecture de livres contemporains. Cette influence ne se laisse pas tout simplement comprendre comme une disposition à suivre la critique journalistique, d'autant plus que la pratique des journaux n'est pas reliée à la consultation de la critique (il y aurait eu une flèche partant de la variable 'lectures récentes', allant vers les 'journaux' et une autre, allant de la 'critique' vers les 'journaux'. Or, il n'y a pas de corrélation significative entre 'l'attitude critique' et l'intensité avec laquelle les journaux sont suivis: donc, suivre la critique journalistique *ne découle pas automatiquement de l'habitude de s'informer sur l'événement par les média*. Bien au contraire, il s'agit d'une activité que l'on choisit délibérément de faire. Nous interprétons la situation ainsi; les professeurs qui enseignent une langue étrangère s'orientent, en principe, vers des canaux publicitaires, la presse écrite incluse et moins intensivement vers les comptes rendus critiques.

La configuration confirme que l'attitude des professeurs vis à vis de la critique est un prédicteur de leur comportement, dans la mesure où, la pratique de la critique dépend directement de l'attitude que les professeurs ont exprimée à son égard. De même, le type de diplôme obtenu peut, bien que de manière globale, prédire la pratique d'articles critiques. La critique est sans lien avec l'aménagement du programme des cours, elle est sans rapport, aussi avec la situation d'être sollicité en tant que conseiller littéraire par les élèves; notre hypothèse, par laquelle nous cherchions à expliquer l'expérience de la critique à partir des exigences professionnelles, doit être, en grande partie, relativisée. Naturellement, on peut se dire que l'habitude de suivre la presse critique enrichit certainement le bagage spirituel des enseignants, ce qui serait, en soi, profitable pour entretenir l'expertise. Dans l'image totale, il s'agit là d'un aspect d'ordre tout à fait accessoire.



8 Réflexion de synthèse

Récapitulons maintenant les principales conclusions des analyses, à la lumière de nos hypothèses initiales. Rappelons au lecteur, que le but de cette étude était de mieux comprendre la place que les professeurs réservent à la critique, par rapport à l'intensité avec laquelle ils lisent des ouvrages littéraires. Nous parlons en terme de relations, et renonçons à faire une évaluation 'critique' -elle serait subjective!- de la sélection du répertoire et des sources critiques auxquelles ils font confiance.

Le répertoire de titres. La recherche a éclairci que les professeurs privilégient la littérature de date récente. Ils lisent de préférence dans la langue de laquelle dont ils se sont faite une spécialité. Déjà, par la présence nombreuse d'auteurs étrangers à leur répertoire, les professeurs doivent être considérés comme un lectorat spécifique parmi le public littéraire. La liste des titres que les professeurs ont mentionnés

est très large, comme prévu. En ce qui concerne les titres que les professeurs de néerlandais ont les plus lus, nous estimons que leur pratique est, *grosso modo*, comparable à celle des lecteurs en général*; les mêmes auteurs, et les mêmes titres figurent au palmarès.

A l'intérieur du groupe il y a lieu de faire distinction, sur le *plan qualitatif* seulement, entre les professeurs qui enseignent la langue néerlandaise et ceux qui enseignent une autre langue. Nous avons démontré que le choix du secteur littéraire (langue d'expression) dépend de la langue de la spécialisation; il en est de même pour le choix des canaux informatifs. Il y a, certes, d'autres nuances dans la conduite, en fonction de la formation et de l'âge, mais nous n'avons pas trouvé suffisamment d'indications pour justifier un regroupement plus poussé, soit en tranches d'âge, soit en langues.

Les divergences que nous avons trouvées *au niveau quantitatif* sont dues à des variables situationnelles dans le domaine de la profession et de l'expertise littéraire.

Nous avons présupposé au départ que, par suite du sentiment d'être brimé par le manque de temps, il y aurait d'importantes différences dans la conduite, relatives aux caractéristiques individuelles. L'âge, supposons-nous, aura un grand impact sur le rapport entre la lecture de livres et, par le biais de l'ancienneté professionnelle, sur l'expérience de la critique. Mais, les analyses nous ont conduit à retoucher en grande partie ce postulat.

La pratique dans la classe reflète la prédilection des enseignants pour

* Rappelons au lecteur qu'il n'était pas dans la perspective de notre étude de comparer l'extension du répertoire des professeurs (titres lus!) avec celui du public en général, ni de comparer le volume total des lectures avec la pratique des acheteurs de livres (titres acquis!). Inutile de dire, que les éléments rapportés concernent, donc, seulement l'image de la pratique des professeurs de langues.

l'actualité littéraire, bien que les titres que les enseignants discutent devant les élèves prennent du retard par rapport à ce qu'ils lisent eux-mêmes; ce décalage dans le temps est sans doute normale, voire, inévitable. Néanmoins, le décalage peut être considéré comme symptomatique; en dernière instance les livres que les professeurs lisent dans leur temps de loisir, relèvent d'une motivation personnelle, et pas des objectifs pédagogiques. Vient donner du support à cette idée: le fait que les titres qui sont à leur répertoire, sont dans bien des cas trop *sophistiqués* pour être discutés devant les élèves.

Notre assomption initiale que la motivation à lire a d'importantes composantes institutionnelles, doit être retranchée, suite à la recherche. Bien entendu, il est mal concevable que la dimension institutionnelle n'ait rien à y faire, mais son rapport est lointain, et de toute manière marginal.

Le sondage a apporté des informations empiriques inédites concernant *l'attitude des professeurs à l'égard de la critique journalistique*. Leurs attentes sont remontées à la surface, et ont au fond confirmé ce que les informants des entretiens de préparation avaient laissé comprendre globalement, à savoir: la critique de presse est, pour les grands lecteurs du moins, un instrument signalétique de premier ordre. Elle est d'abord et surtout, sollicitée parce qu'elle rend service, offrant l'avantage d'une présélection adéquate des titres qui valent d'être lus. Les enseignants désirent que le scribe donne un témoignage personnalisé de ses lectures, tout en prononçant un jugement de valeur argumenté sur l'oeuvre en question.

Les professeurs déclarent qu'ils apprécient d'habitude l'avis des critiques littéraires; ils ont, en effet, tendance à se procurer tel titre qui a été favorablement salué dans la presse. Notre recherche a démontré qu'à l'avis des professeurs, l'influence de la critique sur la sélection de titres nouveaux est indéniable; d'après les enseignants interrogés

sa répercussion est éphémère; l'effet se fait ressentir seulement à court et moyen terme. Une vérification plus poussée de cette opinion générale aiderait à mieux savoir si, à long terme, le succès de la création littéraire peut être attribuée à la hiérarchisation par quelques critiques d'autorité. Une étude expérimentale est indiquée.

En ce qui concerne *le rapport entre l'utilisation de la critique et d'autres canaux*, deux paramètres sont à adopter. Le premier concerne l'intensité avec laquelle la littérature contemporaine est consommée, autrement dit: l'utilisation des divers canaux informatifs dépend du volume des lectures.

Il s'est révélé avec une grande pertinence que les professeurs qui lisent le plus, préfèrent de loin les sources informatives écrites; ils favorisent la critique journalistique plus spécialement. Les lecteurs moyens et faibles sont davantage orientés vers les émissions télévisées et les renseignements que l'on se passe de bouche à oreille, informellement, dans le cercle des amis.

Un canal est occulté en quelque sorte à ce paramètre, bien que, son intérêt soit indéniable; les professeurs déclarent tous que, lors du dernier livre qu'ils ont lu, les informations reçues dans la librairie même, étaient cruciales. Dans la librairie, on trouve d'ordinaire un amalgame de renseignements promotionnels, critiques, et des formes mixtes. Et puis, la disponibilité visible rend le produit propagé attractif: autant dire que la publicité et d'autres sortes d'informations, assimilées sur place, peuvent porter immédiatement à conséquence! Il est à notre sens presque certain que l'importance de la librairie doit être expliquée entre autres choses, par l'effet combiné d'autres sources informatives dont le lecteur a pu prendre connaissance avant sa visite à la librairie, parmi lesquelles, la critique de presse. Tenant compte du fait que 50p' des livres que les enseignants ont lus dans l'année, avaient été achetés, il nous paraît légitime de supposer que les renseignements offerts aux points de vente forment un outil de propagande bien efficace!

Le second paramètre concerne *la langue de la spécialisation*. Les professeurs qui enseignent la langue néerlandaise s'orientent davantage vers les articles critiques que ne le font leurs collègues qui enseignent une autre langue. Ces derniers, et, parmi ceux-ci les plus jeunes, ont plutôt tendance à se référer à la publicité.

L'orientation des professeurs sur la critique peut être caractérisée comme: large, non spécifique, non reliée à l'autorité de tels commentateurs en particulier. Les critiques littéraires dont l'avis est apprécié sont en fait considérables en nombre; ils se produisent dans la presse nationale et, régionale aussi bien. Ceux qui se font vraiment remarquer, au point de pouvoir se vanter de se voir rayonner leur nom parmi de véritables "adeptes", sont rarissime. Il est à faire remarquer tout de même, que ces derniers se produisent en majorité dans les journaux de diffusion nationale!

Il est, par ailleurs, peu fréquent que les professeurs *suivent plus spécialement le produit* de tel ou tel scribe favori; la notoriété du journal publiant semble garantir le bien-fondé de la formule; avant même de faire confiance à l'autorité des critiques, les professeurs se laissent guider par le prestige établi du journal publiant. L'important est au fond l'institution de la critique en tant que telle, en tant que source informative. Le phénomène laisse conclure que la référence sociale auquel nous avons fait allusion, prend en effet tout son poids dans l'utilisation d'articles critiques. Avec une note d'ironie nous pouvons conclure que la clé de l'énigme est *la qualité du canal informatif*; le *critique littéraire tend à s'effacer derrière la critique journalistique!*

Le lecteur se rappelle qu'un certain nombre de critiques et de chercheurs sont d'avis que la presse est (excessivement) puissante et que celle-ci engendrait une gigantesque nivellation des opinions, due au fait que les journaux consacrent de plus en plus de place dans leurs

colonnes à des articles sur les nouvelles productions. Notre recherche a apporté des arguments plausibles pour soutenir le premier part de cette idée, non le second. Il est apparu que les professeurs désirent retrouver dans un article critique, le jugement de valeur de la part du critique; nous n'avons pas trouvé d'arguments pour confirmer que l'attention énorme de la presse pour les nouvelles parutions entraîne une nivellation néfaste. En ce qui concerne les professeurs enquêtés, tout au moins. Il nous semble que le fait de consulter si fréquemment la critique de presse, signifie que ces connaisseurs par excellence sont assez contents du service rendu par les critiques dans la presse.

Notre hypothèse opératoire, -à base des entretiens de mise en place et des résultats de recherches faites sur la profession- nous avait amené à faire l'hypothèse que l'âge venant, les professeurs tendent à renoncer à lire des textes littéraires originaux. Ils en viendraient de plus en plus, avons-nous cru, à consulter la critique de presse comme succédané à la littérature, pour rester au courant de l'actualité littéraire. Les résultats nous ont conduit à retrancher notre idée, disant que la critique remplacerait, à la limite, les textes littéraires; elle n'est pas corroborée par les résultats des analyses. Au fond, la scission qu'elle supposait, entre l'action de lire des textes littéraires d'un côté et l'écriture critique de l'autre, semble plutôt incongrue; mieux vaut les envisager l'une et l'autre comme deux volets d'une et même conduite littéraire.

Les principaux éléments trouvés se laissent reformuler maintenant en ces termes théoriques: les professeurs sont un groupe homogène à bien des égards. Les caractéristiques individuelles et les tâches enseignantes ne peuvent pas être considérées comme des prédicteurs adéquats quand le côté quantitatif de la conduite est en cause. Elles sont bien utilisables, par contre, pour prédire les aspects qualitatifs, tels que la sélection de journaux et le choix des livres. L'attitude des professeurs vis à

vis de la critique est un bon prédicteur de l'intensité avec laquelle la critique est utilisée; leur connexion s'est confirmée. Ajoutons que la critique de presse est, en définitive, peu sinon rarement utilisée comme matériel pédagogique dans les cours. Curieusement, un groupe non négligeable parmi les enseignants déclare qu'ils font faire régulièrement des comptes rendus critiques par les élèves. Disons, que si *les critiques* font l'école buissonnière, *l'écriture critique* elle sait entrer dans la classe par la porte de fond....

Terminons par quelques observations sur la générabilité des résultats. La recherche impliquait les professeurs dans la région sud du pays; les résultats sont inductibles pour tous les individus de l'échantillon. Bien que nos données sur l'urbanisation ne permettent pas de tirer des conclusions pertinentes, il est erroné, nous semble-t-il, de dire qu'elles concernent seulement les localités où les établissements scolaires sont situées, puisque les professeurs sont nombreux à résider eux-mêmes ailleurs.

Nous n'avons pas trouvé d'indications pour supposer que la lecture de journaux et de livres varie de manière considérable, quantitativement parlant, d'une région à une autre. Pour ce qui est de la dimension qualitative du comportement, le choix des journaux, les auteurs et les critiques préférés, elle peut, bien entendu, varier d'une région à une autre. L'équipement culturel disponible, la dénomination confessionnelle des écoles peuvent jouer un rôle; pourtant la comparaison avec les listes des bestsellers donne à croire que les habitudes ne doivent pas varier considérablement. Aussi des recherches ultérieures, dans d'autres régions pourront-elles certifier, admettons-nous, que les contours que nous venons de dessiner, sont également représentatifs des professeurs qui exercent dans d'autres régions des Pays-Bas.



"L'éthique du véritable rebelle réside dans son scepticisme fondamental, dans son incertitude viscérale. Il n'y a que les romanciers et les poètes qui sachent y aboutir."

Milan Kundera

Résumé

Le fin-fond de la recherche

La recherche avait pour but de mettre au clair dans quelle mesure la critique littéraire journalistique est importante pour les lectures des professeurs, soit pour des motivations personnelles, soit pour des objectifs professionnels. Nous avons examiné empiriquement comment les professeurs apprécient, en règle générale, la critique de presse, quelles fonctions ils lui attribuent et, finalement, quelle place ils réservent à l'accoutumé à des articles critiques et à l'autorité du scribe. La critique de presse constitue une des institutions d'appoint du système littéraire, jouant un rôle intermédiaire dans la chaîne:

production —> distribution —> consommation

Nous avons focalisé l'attention sur l'expérience des professeurs de langues, parce que nous supposons que ces derniers sont un lectorat très spécifique; leurs lectures sont doublées d'objectifs professionnels à grand impact culturel dans notre société. Les professeurs de langues

et de littérature sont chargés de transmettre à des jeunes lecteurs des connaissances théoriques en matière littéraire, et ils sont sensés sensibiliser leurs élèves à des oeuvres qui sont, à leurs yeux, importantes.

Pour être en mesure d'assumer ces responsabilités de manière adéquate, les professeurs doivent réactualiser leur expertise; ils sont amenés à élargir en permanence leur répertoire de titres nouveaux, et à se faire une opinion sur la qualité des nouveaux livres qui paraissent sur le marché. Cet effort exige un investissement considérable, nu fût-ce qu'en terme d'heures.

Les professeurs ont, en tant que lecteurs éprouvés et spécialistes de la littérature, une grande variété d'instruments à leur disposition pour se tenir informés. Ils ont accès à des rapports de recherches scientifiques, à des monographies, essais et autres documents d'étude qui sont publiés dans les revues littéraires. Ensuite, dans le cadre de la formation post-universitaire, ils peuvent participer à des activités collectives, patronnées par des universités, associations professionnelles et littéraires.

Pour se tenir informés de la production actuelle, enfin, les professeurs ont à leur disposition, comme tous les lecteurs, du reste, des renseignements de tout acabit. Classés selon le canal distributeur: les comptes rendus critiques dans la presse publique (la critique journalistique), les publications promotionnelles dans les médias parlés et écrits et les renseignements informels que les lecteurs se passent les uns aux autres, normalement.

Notre recherche est donc axée sur une des dimensions sociales de la critique de presse: il s'agit de mettre en valeur la place qu'elle prend dans l'expérience des professeurs, en relation avec d'autres sources utilisées, et, en rapport aussi, avec l'intensité avec laquelle les professeurs se renseignent sur la production actuelle. En fait, nous projetions d'éclaircir l'impact de la critique, sous l'assomption que l'attention de la presse est capitale pour le succès artistique et com-

mercial des livres, et, sous le postulat que les professeurs consultent la critique par intérêt personnel, autant que professionnel.

Les hypothèses opérationnelles; les professeurs doivent réactualiser leur expertise littéraire

En général, la tendance des lecteurs à se renseigner sur la production récente est, admet-on, reliée de manière positive à l'intensité avec laquelle la littérature contemporaine est consommée. Cette corrélation positive devrait être nuancée, supposons-nous, pour ce qui est des professeurs de langues. Des entretiens de préparation nous avaient appris qu'ils se sentent brimés par l'absence structurelle de temps pour réactualiser l'expertise littéraire; sur ce plan, les possibilités offertes, dans le cadre formel de l'engagement, sont minimales. Ce sentiment ne cesse de se manifester au cours des années; et puis, d'autres activités et d'autres préoccupations, dans le domaine privé autant que professionnel, exigent l'attention.

Partant de ce profil, notre première hypothèse était qu'avec l'âge, l'intérêt des professeurs à renouveler constamment leur répertoire risque de se dégrader au cours des ans. Ils devaient en venir à lire de moins en moins de livres littéraires, à défaut de temps disponible.

Notre deuxième hypothèse était, que la pratique de la critique, en conséquence de ce fait, est une manière efficiente de rester tout de même au courant de l'événement littéraire. En d'autres mots, nous nous attendions à trouver une corrélation négative entre le volume total des lectures littéraires et l'intensité avec laquelle les professeurs consultent des comptes rendus critiques, à traduire dans la formule suivante: moins on lit de textes littéraires originaux, plus on a tendance à s'orienter vers le travail des critiques littéraires. Il est de fait que la littérature prolifère à l'heure actuelle; personne n'est en mesure

de lire toutes les nouvelles parutions; pour les juger, le seul moyen est de recourir à des informants auxquels on fait confiance. Or, il est plausible, avons-nous argumenté, que les enseignants apprécient l'avis des critiques littéraires, en raison du dynamisme référentiel, qui régit à haut degré la conduite culturelle des individus.

La troisième hypothèse était, finalement, que la relation entre les lectures littéraires originales et l'expérience de la critique est déterminée par l'action de diverses variables qui caractérisent l'individu. Il y a lieu, croyions-nous, de distinguer entre plusieurs sous-groupes, en vertu de l'âge des professeurs, de leur sexe, du type de formation qu'ils ont eue eux-mêmes, et du fait d'être, ou non, sollicités par les élèves comme consultants littéraires. Nous avons reformulé ces hypothèses opérationnelles en des questions à examiner:

- Qu'est-ce que les professeurs lisent (auteurs, périodes littéraires, programme dans les cours de littérature, répertoire de lectures personnelles)?
- Comment la critique est-elle appréciée, et dans quelles conditions est-elle utilisée? Quelle est sa place, en regard à d'autres canaux sollicités?
- Quel est le rapport (quantitatif) entre les lectures littéraires et la consultation d'articles critiques? Est-il valable aussi bien pour les grands lecteurs et les faibles consommateurs?
- Dans quelle mesure est-il possible d'expliquer le lien entre les lectures littéraires et l'orientation vers la critique par l'influence de variables situationnelles? En d'autres mots, la population de la recherche est-elle homogène?

Une série d'entretiens en profondeur avec des informants qualifiés a été mise en oeuvre, afin de nous rendre compte des indices du comportement à examiner. Les observations recueillies ont été comparées avec un certain nombre de recherches récentes sur la profession enseignante et la (non)-satisfaction professionnelle. Il est apparu que

le concept de la satisfaction n'est pas très profitable comme facteur explicatif, et que, par contre, les conditions matérielles du métier promettaient de l'être. La méthode la plus appropriée pour mesurer les habitudes ciblées serait, en l'occurrence, d'aller recueillir les informations recherchées auprès des personnes concernées elles-mêmes. Aussi avons-nous adopté l'enquête par sondage d'opinions comme instrument de mesure. Nous avons questionné un échantillonnage représentatif des professeurs qui exercent dans la province du Noord-Brabant, sur leur opinion vis à vis de la critique, et sur les conditions dans lesquelles ils s'y orientent.

Les professeurs de langues impliqués dans notre échantillon exercent dans les institutions pour havo/vwo dans la province du Noord-Brabant (N = 1980, fraction de l'échantillon: 1/2; n = 512; taux de réponse: $\pm 55\%$). L'échantillon est stratifié en fonction de la variable *langue enseignée*. Les adresses ont rempli le formulaires à leur titre; les informations empiriques ont été interprétées au niveau individuel d'abord, par la suite, à l'échelle du groupe et des sous-groupes; la générabilité des résultats au niveau des écoles n'était pas en perspective.

Le rapport entre les lectures littéraires et l'expérience de la critique

A base des résultats des analyses, voici d'abord les contours de la conduite littéraire, ensuite, des détails importants: tous les professeurs ont une propension marquée pour la littérature contemporaine; ils lisent de préférence des oeuvres de date récente, publiées, ou rééditées depuis cinq ans, et plus récemment. Ils lisent de préférence les oeuvres littéraires dans la langue dans laquelle ils se sont spécialisés.

Il s'ensuit que les oeuvres d'auteurs étrangers en version originale, et, traduites dans la langue que les professeurs enseignent, figurent nombreuses sur leur répertoire; c'est par cette particularité, justement,

que les professeurs se distinguent, en tant que lectorat spécifique, du public littéraire en général.

La corrélation entre le volume des lectures et la tendance à se renseigner sur la production contemporaine est positive; plus on lit de textes littéraires originaux, plus on a tendance à se tenir informés. Ce type de relation est valable pour tous les canaux que nous avons distingués, soit publicitaires, soit critiques, soit enfin, ceux qui véhiculent des renseignements informels. Les *sources écrites* sont le plus souvent utilisées par les *grands consommateurs* de littérature. La comparaison des listes des bestsellers et d'autres recherches donne à conclure qu'à ce niveau, la conduite des professeurs n'est pas très différente de celle des lecteurs en général, en dépit de ce que nous attendions.

Les professeurs mettent en général un grand nombre de canaux et sources informatives à profit; ensemble, les canaux respectifs forment un réseau informatif, utilisable de différentes manières; aucun canal n'est en position d'exclusivité. Comme principale tendance, nous avons vu que la pratique du réseau est, de l'angle de vue quantitatif, indépendant des variables situationnelles que nous avons pu prendre en compte.

Nous avons démontré que la librairie représente un canal informatif vital dans le réseau, avec comme restriction que les informations données sont un amalgame, dans lequel les publications publicitaires, critiques et, pourquoi pas aussi, les renseignements informels, se confondent, le cas échéant. Pour ce qui est des autres canaux, -ils sont plus facilement catégorisables-, il s'est révélé que l'intensité avec laquelle les professeurs s'y orientent, dépend, en terme quantitatif, du volume des lectures. Comme prévu, ce sont les professeurs de la langue néerlandaise, qui sollicitent le plus d'articles de presse critiques, tandis que ceux qui enseignent une langue étrangère, s'en remettent plus souvent à des publications promotionnelles dans les média écrits et parlés.

La pratique des journaux est indépendante, quantitativement parlant, des variables qui caractérisent l'individu. Sur le plan qualitatif, en revanche, des différences sont remontées à la surface.

En ce qui concerne la valorisation de la critique, nous avons vu que l'attitude générale des professeurs est positive. Ils s'attendent, *en première instance* à ce que les critiques rendent service aux lecteurs; ils doivent signaler les nouvelles parutions. La qualité de l'article est reliée, aux yeux des professeurs, au contenu du compte rendu; ils tendent à faire confiance aux critiques littéraires, à condition qu'ils offrent *un témoignage personnalisé de leurs lectures*, accompagné, impérativement, *d'une appréciation de leur part de la valeur de l'oeuvre discutée*. Les articles doivent être signés du nom du scribe, et le jugement de valeur doit être argumenté. Par ailleurs, la description du contenu, du message de l'oeuvre littéraire en question, est jugée d'importance secondaire.

En rapport à cette attitude vis à vis de la critique, il est surprenant de constater, que les professeurs ne réservent qu'une place minimale à la critique de presse dans les classes de littérature. Il arrive rarement, qu'ils y fassent explicitement allusion. En revanche, ils encouragent les élèves à consulter des comptes rendus en vue des mémoires à rédiger.

Il n'y a pas de rapport statistique significatif entre le nombre de journaux suivis et l'intensité avec laquelle les articles de la presse critiques sont lus. Lire la critique journalistique est, en fin de compte, une activité qui se distingue de la lecture du journal en général. Il est vrai, en même temps, que les professeurs ne se contentent pas du travail des quelques critiques qui se sont fait une célébrité. Bien au contraire, les professeurs ont plutôt coutume de s'orienter vers la critique en général; peu de critiques sont suivis en particulier. Il s'est révélé que la renommée du journal publiant apparaît plus importante encore, que celle des critiques.

aux critiques de faire le tri parmi les titres qui valent d'être sélectionnés. La critique journalistique est une institution intermédiaire; d'autre part, sa place est si cruciale, que, pour les grands lecteurs, elle appartient, à part entière, à la conduite littéraire, au même titre que la lecture de textes originaux.

Quelques observations, pour finir, sur la générabilité des résultats de la recherche. La recherche cible les professeurs de langues qui exercent dans la province du Noord-Brabant. Les résultats ne peuvent pas être automatiquement élargis à d'autres disciplines enseignées ni, à plus forte raison, à d'autres publics littéraires. Nous n'avons *pas* trouvé d'indications pour soutenir l'idée que la relation positive entre les lectures littéraires et l'utilisation de la critique soit caractéristique des professeurs dans la province visée. La pratique des journaux et l'utilisation de la critique laissent présupposer de la même manière, que la conduite trouvée est valable pour les professeurs qui enseignent dans d'autres régions des Pays-Bas.

Nous n'avons pas trouvé d'arguments pour dire que la position géographique, et la dénomination confessionnelle des institutions, influe sur le choix des titres. Quant à la grande importance que les professeurs attachent au canal publiant, et les noms des critiques qu'ils ont les plus mentionnés, l'image sera probablement valable pour des professeurs qui enseignent ailleurs. Il est à prévoir, cependant, qu'elle sera assez différente au niveau aux scribes qui sont moins souvent cités, puisque ces derniers publient, en principe, dans la presse régionale. Cette hypothèse mérite d'être vérifié dans des recherches futures.



Samenvatting

Achtergrond van het onderzoek

We wilden in het onderzoek, waarvan in dit boek verslag is gedaan, aan het licht brengen, wat de betekenis is van boekbesprekingen in de Nederlandse pers voor taaldocenten die aan scholen voor havo/vwo doceren. Via de empirische methode hebben we informatie verzameld over de leesgewoonten van de docenten, en bij de interpretatie van de gegevens hebben we zowel persoonlijke, als ook professionele componenten betrokken. We hebben de docenten in een schriftelijke enquête gevraagd hoe zij in het algemeen boekrecensies in de pers waarderen, welke functie(s) zij eraan toekennen, en onder welke condities zij een plaats geven aan recensies, en zich richten op de autoriteit van bepaalde literaire critici. Door dit onderzoek willen we een bijdrage leveren aan de kennis omtrent de waardering door lezers van de kritiek in de pers; de perskritiek is immers een van de instituties die een intermediaire rol spelen in de keten:

productie (auteur) —> verspreiding —> consumptie

De keuze van juist docenten aan het havo/vwo die een taal doceren, hebben we gemaakt, omdat deze beroepsgroep naar we aannamen een belangrijke sector vormt onder het literaire publiek. Gezien de wetenschappelijke en professionele vorming die zij hebben gehad, moeten zij in beginsel tot het literaire publiek gerekend worden; specifiek aan deze lezersgroep is de institutionele kant van hun leesmotivatie. Taaldocenten hebben tot taak kennis aan hun leerlingen kennis over te dragen over literatuur, interesse voor belangrijk literair werk te ontwikkelen, en de toekomstige literaire consumenten te informeren over het actuele aanbod van nieuwe titels.

Om hun literaire taak als literair raadgever en vraagbaak goed te kunnen invullen, moeten de docenten hun expertise voortdurend op peil houden. Ze moeten steeds nieuw oorspronkelijk werk aan hun repertoire toevoegen en zich een beeld vormen van de kwaliteit van nieuw werk dat op de markt verschijnt. Alleen al in termen van werkuren uitgedrukt, vergt deze investering een grote mate van inzet.

Het spreekt vanzelf dat de docenten, als geoefende beroepslezers een beroep kunnen doen op een groot aantal instrumenten, zoals bijvoorbeeld: onderzoeksrapporten, studies, essays en andere documenten, gepubliceerd, onder meer, in literaire tijdschriften. In het kader van postdoctorale opleidingen zijn er gemeenschappelijke activiteiten die geïnitieerd worden door universiteiten, professionele en literaire verenigingen. Verder kan men zich, zoals alle lezers trouwens, op velerlei wijzen informeren over de actuele productie. Naar de aard van de verspreidingskanalen geordend, heeft men de beschikking over publicitaire en kritische publikaties in de massamedia en, ten slotte, over de 'informele' informatie over boeken, die vrienden en bekenden aan elkaar plegen uit te wisselen.

In feite is ons onderzoek erop gericht een der sociale dimensies van de literaire krantenkritiek in kaart te brengen, onder de assumptie dat de aandacht die boeken in de pers ten deel valt, van essentieel

belang is voor de docenten enerzijds, en, anderzijds, een bijdrage levert aan het succes van boeken, in artistiek en commercieel opzicht.

We hebben door het onderzoek aan het licht gebracht welk belang recensies vertegenwoordigen voor de leespraktijk van taaldocenten in verhouding tot andere bronnen die zij gebruiken. We hebben ook aangetoond welke relatie er bestaat tussen de mate waarin docenten actueel literair werk lezen, en de mate waarin zij zich -om persoonlijke, dan wel professionele redenen- informeren over de jongste productie.

De werkhypothesen; leraren moeten hun expertise "op peil" houden

Uit onderzoeken van lezersgedrag en van de boekenmarkt weten we dat lezers in hogere mate de neiging vertonen zich over literatuur te informeren, naarmate zij meer lezen. Deze correlatie is algemeen, maar zou, meenden we, genuanceerd moeten worden waar het gaat om taaldocenten. Een dertigtal voorbereidende diepte-interviews hadden ons namelijk laten zien, dat de docenten zich duidelijk teleurgesteld voelen over het structurele gebrek aan tijd om hun expertise te voeden; wat dat betreft, worden de mogelijkheden binnen het beroep minimaal bevonden. Dit gevoel wordt in de loop der jaren alleen maar sterker; andere soorten bezigheden en verplichtingen in het particuliere leven en in het beroep vragen bovendien de nodige aandacht.

Uitgaande van dit beeld hebben we verondersteld, dat de interesse van docenten om steeds maar weer nieuwe boeken te lezen in verband met de lessen, zou kunnen teruglopen op den duur. Docenten zullen, zo vermoedden we, bij gebrek aan tijd, steeds minder oorspronkelijk modern werk lezen, naarmate de leeftijd vordert.

Onze tweede hypothese luidde, dat het lezen van boekbesprekingen in de pers een efficiënte manier is om toch op de hoogte te blijven van wat er in de literatuur gaande is. We verwachtten dat de correlatie

tussen de hoeveelheid boeken die men leest, en de consumptie van literaire informatie *negatief* zou zijn. Met andere woorden: *naarmate men minder literair werk leest, zal men meer geneigd zijn kritieken te lezen*. Feit is, dat de literatuur buitengewoon vruchtbaar is, en dat niemand in staat is alle nieuw boeken te lezen, laat staan ze te beoordelen. Men moet dus wel afgaan op personen waarvan men de opinie op prijs stelt.

Critici en leraren hebben in grote lijn een vergelijkbaar cultureel consumptiepatroon; ze kunnen dat althans hebben, gezien hun intellectuele en maatschappelijke achtergrond. Het is zodoende aannemelijk dat de docenten de opinie van critici appreciëren, gezien vanuit het sociale referentiegedrag.

We hebben de volgende vragen onderzocht:

- Wat lezen de docenten (schrijvers, literaire perioden, lesprogramma, persoonlijk repertoire)?
- Hoe worden recensies gewaardeerd en onder welke condities worden ze gebruikt?
- Is er een kwantitatieve relatie tussen het lezen van literaire boeken en het lezen van recensies? Van welke aard is deze relatie?
- In welke mate kan de relatie tussen het lezen van hedendaagse literatuur en het lezen van recensies verklaard worden uit de persoonlijke en professionele situatie van de ondervraagden? Met andere woorden: zijn de taaldocenten een homogene groep wat betreft hun oriëntatie op de verschillende informatiebronnen?

Ter voorbereiding hebben we diepte-interviews gehouden met gekwalificeerde vertegenwoordigers van het onderwijsveld, de boekenbranche, enzovoort, teneinde de te meten indicatoren op te sporen. De relevantie van een aantal indices hebben we vervolgens gecontroleerd door ze te vergelijken met recent onderzoek van de beroepssituatie. Ook is gebleken dat het begrip *professionele satisfactie* slechts van beperkt

belang zou zijn voor de interpretatie van onze gegevens. De klachten over gebrek aan tijd en, daarnaast, de algemene attitude ten opzichte van de waarde van de perskritiek, leken daarentegen van meer gewicht te zijn voor het te meten leesgedrag.

Aan een representatieve steekproef uit de docenten die aan de scholen voor havo/vwo lesgeven in de provincie Noord-Brabant zijn schriftelijke vragen voorgelegd; de steekproef is enkelvoudig gestratificeerd volgens de variabele 'onderwezen taal' (N=1980, steekproeffractie: 1/2, respons: $\pm 55\%$).

Het leesgewoonten en de orientatie op boekbesprekingen

De analyses van de antwoorden geven de volgende contouren te zien van de leesgewoonten. De ondervraagde leraren hebben een sterke voorkeur voor literair werk van recente datum; ze lazen voornamelijk werk dat in de laatste vijf jaar voor de enquête gepubliceerd is, of in herdruk verschenen. De docenten hebben een duidelijke voorliefde voor de literatuur die oorspronkelijk is geschreven, of vertaald, in de taal waarin zij zelf gespecialiseerd zijn. Buitenlandse auteurs komen dan ook opmerkelijk vaak voor op het repertoire van de leraren die een vreemde taal doceren. De neerlandici vermelden naast Nederlands werk, vaak angelsaksische auteurs. Door deze bijzonderheid onderscheiden de leraren zich zowel onderling (neerlandici versus niet-neerlandici), alsook ten opzichte van kopers van literaire boeken in het algemeen.

Er is een positieve en redelijk sterke correlatie tussen de hoeveelheid die men leest, en de mate waarin men zich informeert; dit verband geldt voor alle informatiekanalen die we bij de enquête betrokken hebben: zowel publicitaire, als kritische en ook informele literaire informatie.

We hadden een sterk positieve correlatie verwacht; we hebben echter geconstateerd dat deze op verschillende punten genuanceerd moet worden: geschreven bronnen worden het meest gebruikt door degenen die het meeste lezen, terwijl personen die veel minder lezen, meer gesproken informatie gebruiken. Bovendien is het zo, dat docenten die Nederlands doceren, in de kranten met name de kritische artikelen lezen, terwijl hun collega's die een vreemde taal doceren, in de kranten vooral publicitaire berichten aantreffen over de boeken waarin zij het meest geïnteresseerd zijn. En tenslotte: het lezen van kranten stimuleert het lezen van boeken; er is geen invloed in de omgekeerde richting gevonden.

De leraren benutten een breed scala aan informatiekanalen die complementair zijn, en vaak ook tegelijkertijd gebruikt worden. Geen enkele bron heeft een unieke positie in het netwerk.

De leraren staan positief tegenover boekbesprekingen als institutie; men ziet recensies vooral als een efficiënt middel om op de hoogte te blijven van nieuw, belangrijk werk. Een beschrijving van de plot van een boek wordt niet zo belangrijk geacht; voorwaarde is wel, dat de criticus zijn *persoonlijke* leeservaring reproduceert, en dat hij aan zijn bespiegeling een beargumenteerd *oordeel over de artistieke kwaliteit* van het besproken werk koppelt. Recensies dienen ondertekend te zijn! Hun invloed op de selectie van titels wordt evident geacht, zij het dat die betekenis van korte duur is, menen de leraren...

Een groot aantal namen wordt genoemd van critici die belangrijk geacht worden. Slechts weinigen onder hen *volgen* systematisch de artikelen van *bepaalde* critici. Het kleine aantal recensenten dat werkelijk centraal in de belangstelling staat, publiceert voornamelijk in de landelijke kranten. We concludeerden dat taalleraren zich *breed* oriënteren op informatie in de pers; zij consulteren de journalistieke literaire kritiek als een intermediërende institutie, door *bepaalde kranten en tijdschriften systematisch te volgen*; daarna pas is van belang, welke

criticus de recensie geschreven heeft. De renommée van het informatie-kanaal (kranten, tijdschriften, periodieken) krijgt uiteindelijk een nog groter gewicht dan de schrijvende criticus zelf...

Boekbesprekingen worden zelden in de lessen gebruikt; er wordt bijna nooit expliciet over gesproken. Merkwaardigerwijs spelen ze toch een rol in het onderwijs; sommige docenten laten de leerlingen een (soort) recensie schrijven! Ook is het gebruikelijk te verwijzen naar recensies als documentatie bij het redigeren van scripties.

Al bij al zijn we van mening dat de orientatie op recensies vrijwel niet te maken heeft met de professionele achtergrond van de lezer, maar veeleer met een persoonlijke dispositie, een gerichtheid op de actuele literatuur. Men zou, zoals in de deelanalyses werd gezien, inderdaad kunnen spreken van een 'habitus'.

De leeftijd heeft enige invloed op de soort keuzes die men maakt (boeken, kranten), evenals de taal die men onderwijst. Wat dit betreft, zijn de resultaten conform onze werk- hypothesen. Het type opleiding heeft als enige persoonsvariabele invloed op de mate waarin recensies worden geraadpleegd; de correlatie is zwak positief.

Een enkele opmerking over de generaliseerbaarheid van de onderzoeksresultaten. Het onderzoek is gericht op de taaldocenten in de provincie Noord-Brabant. In beginsel zijn de resultaten dus alleen voor deze groep geldend; ze zijn niet zonder meer generaliseerbaar naar docenten van andere schoolvakken, of naar andere sectoren van het literaire publiek.

Echter, uit de kranten en tijdschriften die de ondervraagden lezen kunnen we *geen* aanwijzingen vinden die het vermoeden rechtvaardigen, dat deze facetten van het leesgedrag in andere regio's zouden verschillen.

Voor de *meest bekende critici*, die in de landelijke kranten publiceren, denken we, naar analogie, dat hun bekendheid, voor zover we kunnen

nagaan, voor leraren in andere provincies ook zal gelden. Voor de minder bekende recensenten, -zij publiceren voornamelijk in de regionale pers-, geldt vermoedelijk een voorkeurspatroon dat per regio kan verschillen. Nader onderzoek is nodig om dit vermoeden te bevestigen.

We kunnen uit het onderzoek *niet* concluderen in hoeverre het repertoire van boektitels bepaald wordt door de geografische positie en/of mogelijk ook door de confessionele denominatie van de scholen. Uit de gekozen boektitels maken we vooralsnog op dat dat niet het geval is. Nadere toetsing is naar onze mening ook hier geboden om deze assumpties verder uit te diepen.



Ouvrages consultés

- Abel, F., J.Lang
Der Französischunterricht auf der Oberstufe der Gymnasien. Bericht über zwei Umfragen unter Romanistische Studieranfängern. Tübingen, Günter Narr Verlag, 1984.
- Abrahams, F.
«Zien is kopen. De invloed van de media op de Nederlandse boekenmarkt», *Elseviers Weekblad* 12-3-1988.
- Anker, R. e.a.
De regels van de smaak. Aspecten van literatuurkritiek. Amsterdam, Nijsen, 1985.
- Assendelft, J.van
Tussen tekst en toonbank. Doctoraalscriptie. Universiteit van Amsterdam, 1981.
- Ajzen, I., T.G.Madden
«Prediction of goal-directed behavior; attitudes, intentions, and perceived behavioral control», *Journal of experimental social psychology*. 1986 no 22.
- Babbie, E.R.
Survey research methods. Wadsworth, Belmont, 1973.
- Bakker, J.C.
Docenten en leerlingen. Dissertatie. Amsterdam, VU-Boekhandel/ Uitgeverij BV., 1986.
- Bakker, D.A.den
«Literatuuronderwijs en -schoolonderzoek Engels. Een case history», *Levende Talen*. 1977 no 322.
- Balibar, E., P.Macherey
«Sur la littérature comme forme idéologique», *Littérature*. 1974 no 13.
- Bamberger, R.von
Wie entwickeln wir lebenslange Leseinteressen und Lesegewohnheiten? Wien, Leinmüller, 1974.

Bartelds, J.F. e.a.

Enquête-adviesboek. Een handleiding voor het verzorgen van schriftelijke enquêtes. Groningen, Wolters-Noordhoff, 1978.

Barthes, R.

«Avec la 'critique-livre', le critique est entré dans la littérature», *Arts*. 1965 no 12.

Barthes, R.

Critique et vérité. Paris, Editions Du Seuil, 1966.

Barthes, R.

Le plaisir du texte. Paris, Editions Du Seuil, 1973.

Beekman, K.D., F.de Rover

Literatuur bij benadering. Vormen van literatuurbeschouwing. Dordrecht, Foris, 1987.

Beilfuss, W.

Der literarische Rezeptionsprozess. Ein Modell. Frankfurt am Main/ Bern/ New York, Peter Lang, 1987.

Becker, H.S.

Art Worlds. Berkely, University of California Press, 1984.

Belson, W.A.

Respondent understanding of survey questions. London, Survey Research Centre, Reprint Series no 3, 1968.

Benzecri, J.P.

L'analyse des données. Leçons sur l'analyse factorielle et la reconnaissance des formes, et travaux du Laboratoire de statistique de l'Université de Paris VI. Paris, Dunod, 1973.

Berg, W.van den, J.Stouten (red.)

Het woord aan de lezer. Zeven literatuurhistorische verkenningen. Groningen, Wolters-Noordhoff BV., 1987.

Bergen, Th., Gerris, J. en V.Peters

«De invloed van ervaring en leeftijd op de perceptie van probleemsituaties door docenten tijdens hun beroepsuitoefening», Th.Bergen, J.Giesbers en C.Morsch (red.), *Professionalisering van onderwijsgevenden*. Lisse, Swets & Zeitlinger, 1987.

Bertelsmann, C.

Buch und Leser in Frankreich. Eine Studie des Syndicat National des Editeurs. Paris, Güthersloh, Coll. Schriften zur Buchmarktforschung no 2, 1963.

Berting, J., L.U.de Sitter

Arbeidssatisfactie. Theorie, methodiek en feiten. van Gorcum Assen, 1971.

Beusekom, M.van

«Leraren boven de 50 kunnen het nauwelijks meer aan», *Weekblad van het Nederlands Genootschap van Leraren*. 1984 no 1.

Blanchot, M.

L'espace littéraire. Paris, Editions Gallimard, Collection Idées, 1955.

Blanchot, M.

L'écriture du désastre. Paris, Editions Gallimard, 1980.

- Boschma, N., Eunen, K.van, Huizinga, R., en T.Ris
 «Literaire teksten in het voorgezet onderwijs. Keuzecriteria en hun praktische toepassing», *Levende Talen*. 1983 no 379.
- Bourdieu, P.
La distinction. Critique sociale du jugement. Paris, Les Editions de Minuit, 1979.
- Bourdieu, P.
Questions de sociologie. Paris, Les Editions de Minuit, 1979.
- Bourdieu, P., A.Darbel
L'amour de l'art. Les musées d'art européens et leur public. Paris, Les Editions de Minuit, 1976.
- Bronzwaer, W.J.M.
De zwijnen lusten geen parels meer. Overdenkingen bij de veranderde opvattingen over literatuur en literatuuronderwijs. Diesrede. Nijmegen, KUN, 1977.
- Bronzwaer, W.J.M.
 «Criticus Fens uitgegroeid tot essayist met persoonlijke stijl», *de Volkskrant* 7-12-1989.
- Brousse, J.F.
 «A livre ouvert. Le lecteur et ses stimulants», *Le Monde* 27-9-1972.
- Brunel, P., Couty, D., Gliksohn, J-M., et D.Madelénat
La critique littéraire au XXe siècle. Paris, Presses Universitaires de France, 1977.
- Burger, P.
Vermittlung-Rezeption-Funktion. Ästhetische Theorie und Methodologie der Literaturwissenschaft. Frankfurt am Main, 1979.
- Centraal Bureau voor de Statistiek
Statistisch zakboek 1985, 1986.
- Chase, C.I.
 «Two thousand teachers view their profession», *Journal of educational research*. Indiana University, Bloomington, Bureau of evaluative studies and testing, 1985.
- Child, D.
The essentials of factor analysis. London/ New York/ Sydney, Toronto, Holt, Rinehart and Winston, 1970.
- Claasen, H.C.J.
 «Wensen omtrent literatuuronderwijs in de praktijk geamputeerd», *Moer*. 1983 1.
- Cohen, A.R.
Attitudes change and social influence. New York, Basic Books, 1978.
- Daemrich, H.S.
Literaturkritik in Theorie und Praxis. München, 1974.
- Daspré, A., Décaudin, M.
Histoire littéraire de la France de 1913 à 1976. Paris, Editions Sociales, 1983.
- Deel, T.van
 «Aandacht voor de tekst?», *De Revisor*. Jrg. 11, 1984 no 3.
- Deel, T.van, Matsier N., en C.Offermans (red.)
Het literair klimaat 1970-1985. Amsterdam, De Bezige Bij, 1986.

Dijk, T.A.van

Het literatuuronderwijs op school. Een kritische analyse. Amsterdam, van Gennep, 1977.

Dongen, D.van, Hamers, P., Geelen, K., Senders, H., en J.van Poppel

Leraar tot (w)elke prijs. OTO-Rapport 8. Tilburg, IVA, 1988.

Dongen, D.van, e.a.

Technische gegevens van het lerarenonderzoek 'OTO': leraar tot (w)elke prijs. OTO-Rapport 7a. Tilburg, IVA, 1988.

Drews, J.(hrsg.)

Literaturkritik, Medienkritik. Heidelberg, Quelle und Meyer, 1977.

Dubois, J.

«Pour une critique littéraire sociologique», *Le littéraire et le social*. Paris, R.Escarpit (réd.), Flammarion, 1970.

Duncan, H.D.

«Die Literatur als gesellschaftliche Institution», *Amerikanische Literaturtheorien*. Frankfurt, hrsg. von J.Strelka und W.Hinderer, 1970.

Eco, U.

L'oeuvre ouverte. Paris, Editions Du Seuil, 1965.

Eco, U.

«Le problème de la réception», *Critique sociologique et critique psychanalytique*. Bruxelles, Editions de l'Institut de Sociologie, Université Libre de Bruxelles, 1976.

Eco, U.

Apostille au nom de la rose. Paris, Editions Grasset, 1985. Oorspronkelijke titel: «Postille al nome della rosa», *Alfabeta*, 1983 no 49.

Eco, U.

De structuur van de slechte smaak. Essays. Amsterdam, Bert Bakker, 1988. (oorspronkelijke titels: *Apocalittici e integrati*. Milano, Bompiani, Sonzogno, 1964; *Il superuomo di massa*, Milano, Bompiani, 1978).

Eco, U.

Lector in fabula. Paris, Editions Grasset, 1990.

Escarpit, R.

Sociologie de la littérature. Paris, Presses Universitaires de France, 1978.

Escarpit, R. (réd.)

Le littéraire et le social. Eléments pour une sociologie de la littérature. Paris, Flammarion, 1970.

Eykman, C.

Het profiel van de lezer. Onderzoeksrapport in opdracht van het Ministerie van Cultuur, Recreatie en Maatschappelijk Werk. Rijswijk, CRM, 1980.

Fauvet, J.

«La presse d'information et la presse d'opinion», *Le Monde* 19-11-1971.

Fens, K.

De gevestigde chaos. Opstellen en kritieken. Amsterdam, G.A.van Oorschot, 1975.

Fens, K.

«Het verleden van de lezers», *de Volkskrant* 14-5-1984.

Fens, K., H.Verdaasdonk (red.)

Op eigen gronden. Opstellen aangeboden aan prof.Dr.J.J.Oversteegen ter gelegenheid van zijn afscheid als Hoogleraar Theoretische Literatuurwetenschap aan de Rijks-universiteit Utrecht. Utrecht, HES Uitgevers BV, 1989.

Fishbein, M.

«*Readings in attitude theory and measurement*. New York, Wiley, 1967.

Fishbein, M., I.Ajzen

Belief, attitude, intention, and behavior. An introduction to theory and research. London/ Amsterdam, Addison-Wesley, 1975.

Flippo, K.F.

Lessen in literatuur, moderne vreemde talen, in 't bijzonder in het Duits. Een onderzoek naar leerlinggericht literatuuronderwijs. Leiden, Spruyt, van Mantgem en de Does, 1984.

Frederik Muller Akademie

Tussen schrijver en lezer. Een doorsnee van het boekenvak. Groningen, Wolters-Noordhoff BV., 1984.

Frye, N.

Anatomy of criticism; Four essays. Princeton, Princeton University Press, 1957.

Ganzeboom, H.

Cultuurdeelname in Nederland. Een empirisch-theoretisch onderzoek naar determinanten van deelname aan culturele activiteiten. Assen/ Maastricht, van Gorcum, 1989.

Gasenbeek, B.

Op zoek naar boekenlezers. Een kritische evaluatie van onderzoek naar het lezen, kopen en lenen van het algemene boek. 's-Gravenhage, NBLC, 1987.

Giglione, R., B.Matalon

Les enquêtes sociologiques. Théories et pratique. Paris, Librairie Armand Colin, 1984.

Ginkel, A.J.H.van

Demotivatatie bij leraren. Een onderzoek naar burnout-en demotivatatieverschijnselen bij leraren in het voortgezet onderwijs. Lisse, Swets en Zeitlinger BV., 1987.

Glas, F.de

Nieuwe lezers voor het goede boek. De Wereldbibliotheek en 'Ontwikkeling'/ De Arbeiderspers vóór 1940. Dissertatie. Amsterdam, Wereldbibliotheek, 1989.

Glitz, P.

Buchkritik in deutschen Zeitungen. Hamburg, Verl. für Buchmarkt-Forschung, 1968.

Glitz, P.

«Die Bedeutung der Kritik für das Lesen». *Lesen; ein Handbuch*. Hamburg, hrsg. von A.C.Baumgärtner, 1973.

Goedegebuure, J., Kroon, D., Musschoot, A.M., W.M.Roggeman (red.)

Kritisch Akkoord 1984. Een keuze uit in 1983 verschenen essays in Noord- en Zuidnederlandse tijdschriften. Antwerpen, Manteau, 1985.

- Goedegebuure, J.
Te lui om te lezen? Amsterdam, G.A.van Oorschot, 1989.
- Gomperts, H.A.
De twee wegen van de kritiek. Amsterdam, G.A.van Oorschot, 1966.
- Gomperts, H.A.
Grandeur en misère van de literatuurwetenschap. Amsterdam, G.A.van Oorschot, 1980.
- Gomperts, H.A.
Intenties. Kritieken en over kritiek. Amsterdam, Meulenhoff, 1981.
- Gorp, H. van, Ghesquiere, R. en R.T.Segers (red.)
Receptie-onderzoek. Mogelijkheden en grenzen. Rezeptionsforschung. Möglichkeiten und Grenzen. Leuven, Acco, 1981.
- Graf, G.
Literaturkritik und ihre Didaktik. Modellanalyse zur Wertungspraxis. München, Francke, 1981.
- Grimm, G.
Literatur und Leser. Theorien und Modelle zur Rezeption literarischer Werke. Stuttgart, Reclam, 1975.
- Gumbrecht, U.
 «Sechs Thesen zur Literaturkritik der westdeutschen Zeitungen», *Linguistik und Didaktik*. 1971 no 7.
- Günter, H.
 «Die Krise der belletristischen Buchproduktion des imperialistischen Verlagswesens in Westdeutschland und ihre Auswirkungen auf die Schriftsteller», *Wissenschaftliche Zeitschrift der Universität Leipzig*, 1973 no 22.
- Hackarberg, M. (u.a.)
Literaturkritikerbefragung. Mainz, Institut für Publizistik, Universität Mainz, 1979.
- Hall, J.
The sociology of literature. London, Longman, 1979.
- Halpin, G., Harris, K., and G.Halpin
 «Teacher stress as related to locus of control, sex, and age», *Journal of experimental education*. 1985 no 3.
- Hart, H. 't
Vragen naar feiten, mogelijkheden en wensen. Inaugurale rede Rijksuniversiteit Utrecht, Rijksuniversiteit, 1983.
- Hauser, A.
Sozialgeschichte der Kunst und Literatur. München, Beck, 1983.
- Heerikhuizen, B.van
 «Genieten van kunst als religie van intellectuelen», *de Volkskrant* 25-11-1989.
- Heinen, J.
 «Analyse van contingentietabellen met behulp van het Log-lineaire model», J.H.G. Segers, J.A.P.Hagenaars, *Sociale onderzoeksmethoden.* Deel II. Technieken van causale analyse. Assen, van Gorcum, 1980.

- Hermans, J.
 «Vom Gebrauchswert der Rezension», *Kritik der Literaturkritik*, Stuttgart, hrsg. von Olaf Schwenke, Kohlhammer, 1973.
- Hest, E., Peels, F., Oud-de Glas, M., Diephuis, R. en T. van Els
Vreemde talen in de markt. Onderzoek naar vraag en aanbod in het kader van Horizon Taal. Nijmegen, ITS, 1990.
- Heuvel, E. van den, T. Steijger
Literaire informatievoorziening in Nederlandse en Vlaamse dag- en weekbladen. Rapport van de Algemene Conferentie der Nederlandse Letteren. Brussel/'s-Gravenhage, 1982.
- Hohendahl, P.U.
 «Promoter, Konsumenten und Kritiker. Zur Rezeption des Bestsellers». *Popularität und Trivialität*. Frankfurt, hrsg. von R. Grimm, J. Hermans, Athenäum, 1974.
- Hohendahl, P.U.
Literaturkritik und Öffentlichkeit. München, Piper, 1974.
- Hohendahl, P.U.
Geschichte der Literaturkritik 1730-1980. Stuttgart, Metzler, 1985.
- Holzer, H.
Kommunikationssoziologie. Reinbek, Rowohlt, 1976.
- Hoogstraten, J.
De machteloze onderzoeker. Voetangels en klemmen van sociaal-wetenschappelijk onderzoek. Meppel/ Amsterdam, Boom, 1979.
- Hoogstraten, J., H.C.M. Vorst
De samenhang van groepen. Literatuur en onderzoek. Groningen, Tjeenk Willink, 1975.
- Hox, J.J. (e.a.)
The postman rings twice. Een onderzoek naar de postenquêtemethode van Dillman. Amsterdam, Universiteit van Amsterdam, MLS-Publicatie, 1983 no 21.
- Huizinga, E. (red.), R. Dietz
Enquête onder leerlingen over de leeslijsten. Groningen, Wolters-Noordhoff BV., 1984.
- Ibsch, E.
 «Literaire kritiek en literatuurwetenschap of: Touwtrekken om de tekst?», J. Goedegebuure, e.a., *Kritisch Akkoord*. Antwerpen, Manteau, 1985.
- Instituut voor Perswetenschap
Enquête onder redacteuren en medewerkers verbonden aan kunstredacties van Nederlandse dagbladen en opinie-weekbladen. Amsterdam, Instituut voor Perswetenschap, 1970.
- Instituut voor Toegepaste Sociologie
Onderzoek naar de taak van de leraar in het voortgezet onderwijs. Basisrapport (3 delen). Nijmegen, ITS, 1972.
- Iser, W.
Der Akt des Lesens. Theorie ästhetischer Wirkung. München, Fink, 1976.

ITS/ Vis en Malotaux

Onderzoek naar de taak van de leraar in het voortgezet onderwijs. 's-Gravenhage, Staatsuitgeverij, 1988.

IVA

Leraar tot (w)elke prijs. Eindverslag van het onderzoek 'taak en organisatie OTO'. Tilburg, Instituut voor sociaal-wetenschappelijk onderzoek van de Katholieke Universiteit Brabant, 1988.

Jaspars, J.M.F., R.van der Vlist

Sociale psychologie in Nederland. Deventer, van Loghum Slaterus BV., 1979-1984.

Jong, M.J.G.de

Over kritiek en critici. Facetten van de Nederlandstalige literatuurbeschuouwing in de 20e eeuw. Antwerpen, Lannoo, 1977.

Jöreskog, K.G., and D.Sörbom

Lisrel IV: analyses of linear structural relationships by the method of maximum likelihood. Chicago, International Educational Services, 1981.

Kemenade, J.A.van, Lagerweij, N.A.J., Leune, J.M.G., en J.M.M.Ritzen (red.)

Onderwijs: Bestel en beleid I. Onderwijs in hoofdlijnen. Groningen, Wolters-Noordhoff, 1986-1987.

Kepplinger, H.M.

«Die Schriftsteller in der Öffentlichkeit», Kreuzer, H. und B.Viehoff, *Lite- raturwis- senschaft und Empirische Methoden*. Göttingen, Vandenhoeck und Ruprecht, 1981.

Klemenz-Belgardt, E.

Amerikanische Leserforschung. Tübingen, Günter Narr Verlag, 1982.

Klenke, K.

Das journalistische Selbstverständnis in seinem soziologischen Bedeutungszusammen- hang. Dargestellt an einer Abteilung des Westdeutschen Rundfunks. Köln, Bochum, 1970.

Knoers, A.M.P.

Algemene onderwijskunde voor het voortgezet onderwijs. Assen/ Amsterdam, van Gorcum, 1980.

Knoers, A.M.P.

«Het imago van de leraar», *Direktor*. 1989 no 250.

Knulst, W.P.

Mediabeleid en cultuurbeleid. Een studie over de samenhang tussen de twee beleids- velden. 's-Gravenhage, Staatsuitgeverij, 1982.

Knulst, W.P.

Van vaudeville tot video. Een empirisch-theoretische studie naar verschuivingen in het uitgaan en het gebruik van media sinds de jaren vijftig. Dissertatie. Rijswijk, Sociaal Cultureel Planbureau, Samson, 1989.

Kok, G.J., Buisman, W.R., Kampschuur, P.O., Kirst, L., en P.van der Vange

«Attitudes, sociale normen en gedrag», *Nederlands tijdschrift voor de psychologie*. 1981 no 36.

- Kremer-Hayon, L., H.Kurtz
 «The relation of personal and environmental variables to teacher burnout», *Teaching and teacher education*. Pergamon Press Ltd., 1985 no 1-3.
- Kreuzer, H., R.Viehoff (red.)
Literaturwissenschaft und empirische Methoden. Eine Einführung in aktuelle Projekte. Göttingen, Vandenhoeck und Ruprecht, 1981.
- Kruithof, J.
Zegge en schrijve. Amsterdam, Malperthuis, 1974.
- Kruithof, J.
Het oog van de meester. Drie essays over literatuur op school. 's-Gravenhage, BZZTôH, 1979.
- Kruithof, J.
Tussenspraak. Essay over literatuur en literatuurwetenschap. 's-Gravenhage, BZZTôH, 1982.
- Kundera, M.
La plaisanterie. Paris, Editions Gallimard, 1987.
- Kuypers, G.
ABC van een onderzoeksopzet. Muiderberg, Coutinho, 1982.
- Laemmle, Peter
 «Literaturkritik contra Literaturjournalismus», *Literarische Hefte*. 1975 no 13.
- Lange, H.
 «Der Kritiker als Zirkulationsagent», *Literaturmagazin*. Reinbek, Rowohlt, 1973 no 1.
- Leenhardt, J.
 «Sémantique et sociologie de la littérature. Sociologie de la littérature», *Recherches récentes et discussions*. Bruxelles, Editions de l'Institut de Sociologie, Université Libre de Bruxelles, 1970.
- Leenhardt, J. et P.Józsa
Lire la lecture. Essai de sociologie de la lecture. Paris, Le Sycomore, 1982.
- Leemans, H.M.J.M., J.van Doggenaar
 «Subdivisions of booksupply made by individual buyers of literature», *Poetics*. 1987 no 16.
- Leenheer, P.
 «Komen docenten om in het werk of zitten ze zichzelf in de weg?», *HBO-journaal*. 1983 no 4.
- Leerplan Rijksscholen
Programma's eindexamens dagscholen, avondscholen en dag-avondscholen vwo, havo, -mavo. Publikatie no 92 in de serie *Wetten en Bestuursmaatregelen Onderwijs en Wetenschappen*. 8e druk, 1975.
- Leune, J.M.G.
Beleid inzake taakomvang en taakbelasting van leraren in het voortgezet onderwijs. Tilburg, IVA, 1988.
- Lutz-Hilgarth, D.
Literaturkritik in Zeitungen. Frankfurt am Main, Lang Verlag, 1984.

- Macherey, P.
Pour une théorie de la production littéraire. Paris, Maspero, 1980.
- Maillon, R.
Le marketing en direct. Paris, Presses Universitaires de France, 1985.
- Mann, P.
From author to reader. A social study of books. London, Routledge and Kegan Paul, 1982.
- Manschot, B.
Media, macht en mensen. Over massacommunicatie en beïnvloeding. Amsterdam, Wetenschappelijke Uitgeverij, 1974.
- Martin, P.
 «De literaire kritiek. Haar aandeel in de verspreiding van literatuur», *Restant*. 1982, jrg. 10, no 1.
- Mecklenburg, N.
 «Die Rhetorik der Literaturkritik. Eine Gedankengang mit Vorschläge zur Praxis». *Literaturkritik und Medienkritik*. Heidelberg, hrsg. von J.Drews, Quelle und Meijer, 1977.
- Moor, W.A.M.de
 «Aspecten van literatuuronderwijs 2. Over tekstbestudering en tekstervaring», *Levende Talen*. 1984 no 390.
- Moor, W.A.M.de
Het lezen in het voortgezet onderwijs. Publikatie Katholieke Universiteit Nijmegen, SG 1123 (III)-1, 1984.
- Moor, W.A.M.de
 «De opkomst van Harry Mulisch op de literatuurlijst», *De Tijd* 17-10-1986.
- Moors, J.J.A., J.Muilwijk
Steekproeven; een inleiding tot de praktijk. Amsterdam, Agon Elsevier, 1975.
- Mury, G.
 «Sociologie du public littéraire», R.Escarpit, *Le littéraire et le social*. Paris, Flammarion, 1970.
- Muskens, G.J., Vis, J.
Taakbelastingsbeleid. Scenario op initiatief van het onderzoeksteam. Tilburg, IVA, 1988.
- Muskens, G.J., Vis, J.
Taakverdelingsbeleid. Scenario op basis van het verzoek van de centrales. Tilburg, IVA, 1988.
- Muskens, G.J. Vis, J.
Taakomvangsbeleid. Scenario op basis van het verzoek van de centrales. Tilburg, IVA, 1988.
- Naumann, M.
 «Autor - Adressant - Leser», *Weimarer Beiträge*. 1971 no 17.
- Nederlands Bibliotheek en Lektuur Centrum
Doelstelling van het openbare bibliotheekwerk. 's-Gravenhage, NBLC, 1978.

- Nederlandse Organisatie van Tijdschrift Uitgevers
Oplage documentatie 1985. Amsterdam, NOTU, 1986.
- Nemec, F.
 «Literaturkritik in der Literaturwissenschaft. Das Problem der Literarischen Wertung»,
Literatur, Kritik und Medienkritik. Heidelberg, hrsg. von J.Drews, Quelle und Meyer,
 1977.
- Nuis, A.
Een stem in je hoofd. Beschouwingen over literatuur en literatuurkritiek. Utrecht,
 Het Spectrum, 1989.
- Openbare Bibliotheken
Statistiek van de openbare bibliotheken. 's-Gravenhage, NBLC, 1980.
- Oppenheim, A.N.
Questionnaire design and attitude measurement. London, Heineman, 1978.
- Ormel, J.
Moeite met leven of een moeilijk leven? Een vervolgonderzoek naar de invloed
 van psychosociale belasting op het welbevinden van driehonderd Nederlanders.
 Dissertatie. Groningen, Konstapel, 1980.
- Oversteegen, J.J.
 «Analyse en oordeel», Deel III, *Merlyn*. 1963 jrg. 3, no 6.
- Oversteegen, J.J.
Vorm of vent. Opvattingen over de aard van het literair werk in de nederlandse
 kritiek tussen de twee wereldoorlogen. Amsterdam, Athaeneum-Polak/ van Gennepe,
 1978.
- Parkay, F.W.
 «Inner-city highschool teachers. The relationship of personality traits and teaching
 style to environmental stress», *Berkely, Urban Education Service*, 1980 no 4.
- Parmentier, P.
 «Lecteurs en tous genres», M.Poulain, *Pour une sociologie de la lecture*. Lectures
 et lecteurs dans la France contemporaine. Paris, Editions du Cercle de la Librairie,
 1988.
- Payne, S.L.
The art of asking questions. Princeton, Princeton University Press, 1971.
- Peeters, C.
Het avontuurlijk uitzicht. Een essay over literatuur en kritiek. Amsterdam, De
 Harmonie, 1976.
- Peeters, C.
Hollandse pretenties. Amsterdam, De Harmonie, 1988.
- Peeters, C.
Homo Criticus. De funktie van de kritiek in alle tijden, in het bijzonder in onze
 tijd. Inaugurale rede. Amsterdam, De Harmonie, 1989.
- Peters, V.A.M.
Docenten en hun probleemsituaties. Dissertatie. Nijmegen, 1985.

- Piatier, J.K.
 «Les Français et la lecture», *Le Monde* 3-14-1976.
- Poll, K.L.
Het principe van de omweg. Amsterdam, Meulenhoff, 1980.
- Poulain, M.
Pour une sociologie de la lecture. Lectures et lecteurs dans la France contemporaine. Paris, Editions du Cercle de la Librairie, 1988.
- Poulet, G.
Les chemins actuels de la critique. Paris, Union Générale d'Éditions, 1968.
- Prick, L.G.M.
Het beroep van leraar. Satisfactie en crises in de leraarsloopbaan. Dissertatie. Amsterdam, VU-Boekhandel/ Uitgeverij BV., 1983.
- Rees, C.J.van
 «Advances in the institutional approach: literature and the arts; the institutional approach», *Poetics*. 1983 no 12.
- Rees, C.J.van
Literary theory and criticism. Conceptions of literature and their application. Dissertatie. Groningen, 1986.
- Robert, M.
La vérité littéraire. Paris, Editions Grasset, 1981.
- Rijsman, J.B.
 «The dynamics of social competition in personal and categorial comparison situations», W.Doise and S.Moscovici (Eds.), *Current issues in european social psychology*. Vol. I, Paris, Maisons des sciences de l'homme/ Cambridge University Press, 1983.
- Schmidt, S.J.
Grundriss der empirischen Literaturwissenschaft. Wiesbaden, Vieweg, 1980-1982.
- Schmuck, L.
 «Literaturkritik und literarische Wertung. Aspekte einer inhaltsanalytischen Untersuchung deutschsprachiger Romankritik 1945-1970», hrsg. von H.Kreuzer und R.Viehoff, *Literaturwissenschaft und empirische Methoden*. Vandenhoeck und Ruprecht, 1980.
- Schouten, W.
Een vak vol boeken. Amsterdam, De Bezige Bij, 1988.
- Schram, D.H.
Norm en normdoorbreking. Empirisch onderzoek naar de receptie van literaire teksten voorafgegaan door een overzicht van theoretische opvattingen met betrekking tot de functies van literatuur. Dissertatie. Amsterdam, VU-Boekhandel/ Uitgeverij BV., 1985.
- Seegers, G.H.J., H.J.A.Verdaasdonk
 «De keuzeprofielen van volwassen bibliotheekgebruikers van een openbare bibliotheek», *TTT*. jrg. 6, 1986 no 3.
- Segers, J.H.G.
Sociologische onderzoeksmethoden. Assen, van Gorcum, 1975.

- Segers, J.H.G., e.a.
Sociologische onderzoeksmethoden. Deel II. Technieken van causale analyse. Assen, van Gorcum, 1980.
- Segers, J.H.G., G.J.Muskens
Eindverslag van het onderzoek 'taak en organisatie OTO'. Tilburg, IVA, 1987.
- Segers, R.T.
Het lezen van literatuur. Een inleiding tot een nieuwe literatuurbenadering. Baarn, Ambo, 1980.
- Segers, R.T., en G.J.Vis
 «Lezen en lezen is twee», *Levende Talen*. 1981 no 364.
- Steijger, T.
Het literaire proza-debuut in Nederland 1981-1984. Sociologisch onderzoek naar het functioneren van instituties op de literaire markt. Tilburg, Subfaculteit Sociaal-Culturele Wetenschappen, KHT, 1986.
- Stichting Speurwerk betreffende het boek
 «De Nederlander en zijn boek». Een onderzoek naar de achtergronden van het kopen, lenen en lezen in Nederland in 1974. Amsterdam, Stichting Speurwerk betreffende het boek, 1974.
- Storm, C.M., A.A.J.M.Luijten
Bladeren in de boekenmarkt. Culemborg, Centraal Boekhuis Culemborg, 1984.
- Swaan, A.de
Kwaliteit is klasse. De sociale wording en werking van het cultureel smaakverschil. Amsterdam, Bert Bakker, 1985.
- Swanborn, P.G.
Methoden van sociaal-wetenschappelijk onderzoek. Inleiding in ontwerpstrategieën. Meppel, Boom, 1981.
- Tadié, J-Y.
La critique littéraire au XXe siècle. Paris, Pierre Belfond, 1984.
- Thijssen, M.J.W.
 «De inspectie en het literatuuronderwijs», *Levende Talen*. 1983 no 383.
- Thijssen, M.J.W.
Het literatuuronderwijs Duits aan reguliere dagscholen voor havo en vwo. De praktijk in 1980 en voorstellen voor de praktijk. Dissertatie. Nijmegen, 1985.
- Thissen, J., Neyts, D., et N.Rowan
Leraren over literatuuronderwijs. Verslag van een rondvraag onder leraren Nederlands in Vlaanderen en Nederland naar hun ervaringen en problemen bij het geven van literatuurlessen. 's-Gravenhage, Stichting Bibliographia Neerlandica, 1988.
- Vercruijse, E.V.W.
Het ontwerpen van een sociologisch onderzoek. Uitgangspunten en richtlijnen. Assen, van Gorcum, 1966.
- Verdaasdonk, H.J.A.
 «Social and economic factors in the attribution of literary quality», *Poetics*. 1983 no 12.

- Verdaasdonk, H.J.A.
 «Kwaliteitshierarchiën in boeken ten behoeve van het onderwijs in de Nederlandse literatuur», *Spektator*. 1984 no 13.
- Vereniging Ons Middelbaar Onderwijs
 «De OMO-scholen in cijfers. Schooljaar 1984/1985», *OMO-cahier* no 37. Tilburg, OMO, 1986.
- Verhallen, Th.M.M.
 «Vormen van kwalitatief onderzoek», *Tijdschrift voor marketing*. 's-Gravenhage, Nederlands Instituut voor Efficiency, dec. 1982/ jan. 1983.
- Verhallen, Th.M.M.
Scarcity: unavailability and behavioral costs. Dissertatie. Tilburg, 1984.
- Verhallen, Th.M.M.
Psychologisch marktonderzoek. Inaugurale rede. Rotterdam, Research International Nederland, 1988.
- Viehoff, R.
 «Rundfunk und Literaturkritik am Beispiel von Sendereihen des WDR», *Rundfunk und Politik 1923-1973*. Berlin, W.B.Lerg und R.Steining, 1975.
- Viehoff, R.
Literaturkritik im Rundfunk. Eine empirische Untersuchung von Sendereihen des Westdeutschen Rundfunks. Tübingen, Max Niemeyer, 1981.
- Voogelaar, J.F.
Konfrontaties. Kritieken en commentaren. Nijmegen, Socialistiese Uitgeverij, 1974.
- Vogelaar, J.F.
Oriëntaties. Kritieken en Kommentaren 2. Nijmegen, Socialistiese Uitgeverij, 1983.
- Vries, A.de
 «Plastic of ivoren toren? Over literatuurwetenschap en literatuuronderwijs (deel 2)», *Levende Talen*. 1983 no 380.
- Welzig, E.
Literatur und journalistische Literaturkritik untersucht an den steirischen Tageszeitungen 1945-1955. Stuttgart, Hans-Dieter Heinz, 1979.
- Wispelaere, P.de
Het perzisch tapijt. Literaire essays en kritieken. Amsterdam, De Bezige Bij/ Antwerpen, Contact NV., 1966.
- Zima, P.V.
Manuel de sociocritique. Paris, Picard, 1985.

Annexe 1

Les critiques littéraires mentionnés par les enquêtés

Bakker	Hooff, J.	Scheepmaker, N.
Bastet, F.	Jenns, P.	Schiffers, H.
Bergh, J.V.	Jongma, E.	Schouten, D.
Bloem, R.	Kellendonk, M.	Steenmeyer, M.
Boef, A.den	Komrij, G.	Tolhuyzen, M.
Bogaard, T.van den	Koolhaas, A.	Tuyther, M.
Brassinga, A.	Kousbroek, R.	Verheul, K.
Bronzwaer, D.	Kuiper, W.	Verhoeven, C.
Bruhl, J.	Kusters, W.	Versteeg, J.
Büch, B.	Maas	Vlerken
Burgess, A.	Meyerink, G.	Warren, H.
De Smedt	Meysing, D.	Weel
Deel, T.van	Minthaus	Werkman, H.
Deelder, J.	Montfrans, H.van	Willemsen, A.
Dis, A.van	Moor, W.de	Zuiderent, A.
Dorrestein, R.	Mulder, R.J.	
Duizenberg	Nooteboom, C.	
Fens, K.	Nuis, A.	
Ferdinandusse, R.	Offermans, J.	
Fontijn, J.	Peereboom, J.	
Fredriks, K.	Peeters, C.	
Gaarland, J.G.	Peich-Ramichi, H.	
Galen Last, van, J.	Poirot-Delpech, B.	
Genschagen, O.	Poll, K.	
Gerets, J.	Raddatz, F.	
Goedegebuure, J.	Reinders, P.M.	
Grijs, P.	Rinaldo, B.	
Hansen, W.	Ritsema, B.	
Hart, M.'t	Roover, F.de	
Heumakers, A.	Savigneau, L.	

Annexe 2

"Uitgelezen; tussen recensie en achterflap"

NB. De instructies voor de respondenten zijn niet opgenomen.

1. Wat is uw geboortejaar?

- o geboortejaar: 19..

2. Wat is uw geslacht?

- | | | |
|---------|-----|-------|
| o vrouw | 168 | 32.8% |
| o man | 344 | 67.2% |

3. Welke taal doceert u (zie ook toelichting, 5-puntschaal)?

- | | | |
|-------------------|-----|-------|
| o Frans | 92 | 18.0% |
| o Duits | 73 | 14.3% |
| o Engels | 114 | 22.3% |
| o Klassieke Talen | 37 | 7.2% |
| o Nederlands | 192 | 37.5% |
| o Spaans | 1 | .2% |

4. Welke onderwijstypen zijn er op uw school?

- | | | |
|--------------------|-----|-------|
| o mavo | 192 | 37.5% |
| o havo | 458 | 89.5% |
| o vwo | 432 | 84.4% |
| o andere, nl: meao | 20 | 3.9% |

5. Wat is de denominatie van uw school?

o	Gemeentelijk/Rijks	53	10.4%
o	Protestants-Christelijk	25	4.9%
o	Rooms-Katholiek	397	77.5%
o	Overig en neutraal onderwijs	28	5.5%

6. Hoeveel leerlingen telt uw school op dit moment ongeveer?

o	tot 500	25	4.9%
o	500 - 1000	126	24.6%
o	1000 - 1500	244	47.7%
o	meer dan 1500	115	22.5%

7. Hoeveel inwoners telt de plaats waar uw school gevestigd is?

o	tot 10.000	29	5.7%
o	10.000 - 40.000	191	37.3%
o	40.000 - 100.000	142	27.7%
o	meer dan 100.00	145	8.3%

8. Geeft u les aan een reguliere dagschool of aan een school voor volwassenen?

o	reguliere dagschool	458	89.5%
o	school voor volwassenen	51	10.0%

9. Vervult u naast uw lestaak op dit moment ook nog andere taken binnen de school, zoals bijvoorbeeld het schooldecaanaat, de schoolleiding, het klassedocentschap en dergelijke?

o	ja	387	75.6%
o	nee	124	24.2%

10. Wilt u in het onderstaande overzicht aangeven met welk(e) graad of diploma u uw taalstudie heeft afgerond of zult afronden? (het hoogst behaalde of binnen ongeveer een jaar te behalen getuigschrift vermelden.)

o	mo-a	92	18.0%
o	mo-b	159	31.1%
o	kandidaatsexamen	2	.4%
o	doctoraalexamen	222	43.4%
o	(doctoraat)	12	2.3%

o	nlo-3de graad	5	1.0%
o	nlo-2de graad	10	2.0%
o	anderszins:	10	2.0%

11. Wat is dit jaar de omvang van uw lestaak?

o	totaal aantal lesuren		
o	parttime	88	17.3%
o	volledig	176	34.1%
o	meer dan 26 uur	244	47.6%

12. Wilt u in het onderstaande overzicht aangeven welke vakbladen u gewend bent te volgen, dat wil zeggen: vakbladen, die u geregeld leest?

o	Levende talen	230	44.9%
o	Moer	60	11.7%
o	De Nieuwe Taalgids	75	14.6%
o	Spektator	23	4.5%
o	Ons Erfdeel	36	7.0%
o	Forum der Letteren	19	3.7%
o	Neophilologus	4	.8%
o	Literatuur	52	10.2%
o	Le Français ds. le Monde	40	7.8%
o	Lire	13	2.5%
o	Littérature	3	.6%
o	Rapports	19	3.0%
o	Weimarer Beiträge	5	1.0%
o	Sinn und Form	5	1.0%
o	Deutschunterricht	19	3.7%
o	Deutschphilologie	5	1.0%
o	Engels	63	12.3%
o	Cross Currents	3	.6%
o	Canadian Language		
	Review	2	.4%
o	PET	8	1.6%
o	geen van de genoemde		
o	andere, nl.:	300	60.8%

De vragen die wij u hierna voorleggen hebben betrekking op het lezen van literatuur. De vragen zijn met name gericht op het lezen van hedendaagse literaire boeken, waaronder begrepen wordt: oorspronkelijk nederlandstalig, oorspronkelijk buitenlandstalig en in het Nederlands vertaald werk.

1. Kranten, periodieken en opiniebladen attenderen hun lezers regelmatig op nieuwe literaire boeken. Je ziet boekbesprekingen in het kader van literaire rubrieken, kunstpagina's en speciale boekenbijlagen. Is het uw gewoonte om dergelijke informatie te bewaren?

o	boekenbijlagen:		
	nee	231	45.1%
	ja	281	54.9%
o	losse recensies:		
	nee	226	44.1%
	ja	286	55.9%

2. Hierna volgt een opsomming van een aantal bronnen, waaruit informatie te putten is over hedendaags literair werk. Het zou kunnen zijn, dat u sommige ervan weleens ooit onder ogen krijgt, en dat u met andere vaker te maken heeft.

Indien er in het lijstje hieronder informatie genoemd staat, die u zelf wekelijks of meer gebruikt, wilt u die dan aangeven door de coderingscijfers te omcirkelen?

o	informatie uit het boekenbedrijf (brochures, bestsellerlijsten, top-tienlijsten, catalogi, enz.)	95 %	111 18.6	50 21.7
o	recensies in dag-/weekbladen, periodieken, enz.	300 %	253 58.6	178 49.4
o	boekbesprekingen in zgn. boeken- bijlagen van weekbladen e.d.	239 %	200 46.7	135 39.1
o	informatie via familie/vrienden	100 %	75 19.5	46 14.6
o	informatie via de school	68 %	57 13.3	20 11.1
o	informatie via radio/tv	115 %	86 22.5	39 16.8
o	informatie via de boekhandel zelf	62 %	54 12.1	26 10.5
				5.1

3. Zou u een schatting willen maken van gemiddeld aantal literaire boeken dat u leest per maand (het doet niet ter zake om welke reden u ze leest)?

≤ 1 1-3 4-8 ≥ 9

o	oorspronkelijk nederlands- talige werk	162 %	146 31.6	50 28.5	10 9.8	2.0
o	oorspronkelijk buiten- landstalig werk	179 %	132 35.0	36 25.8	3 7.0	.6
o	vertaald werk	153 %	53 29.9	8 10.4	6 1.6	1.2

4. Zou u willen aangeven, hoeveel literaire boeken u gedurende de laatste twaalf maanden gelezen heeft, die in 1980 of nadien verschenen zijn?

		≤ 1	1-4	5-10	≥ 11	
o	oorspronkelijk neder- landstalig werk	32 %	140 6.3	113 27.3	120 22.1	23.4
o	oorspronkelijk buiten- landstalig werk	33 %	154 6.4	99 30.1	82 19.3	16.0
o	vertaald werk	4 %	123 9.0	57 24.0	44 11.1	8.6

5. Je kunt globaal stellen dat men boeken koopt (eventueel krijgt), of leent, met name van bibliotheken en van bekenden. Wilt u voor wat uzelf betreft aangeven, hoe de boeken van vraag 4 binnen uw bereik gekomen zijn?

o	het merendeel heb ik gekocht	258	50.4%
o	het merendeel heb ik geleend	114	22.3%
o	ongeveer evenveel gekocht als geleend	124	24.2%

6. Zou u willen noteren, welk oorspronkelijk nederlandstalig (a) en welk buitenlandstalig(b) literair werk u het laatst gelezen heeft?

- o titel (a):.....
- o auteur:.....
- o jaar van eerste uitgave:.....
- o titel (b):.....
- o auteur:.....
- o jaar van eerste uitgave:.....

7. Wanneer heeft u het laatste (in de tijd gezien) van de twee boeken uit vraag 6 gelezen?

o	een paar weken geleden of minder	364	71.7%
o	een tot drie maanden geleden	92	18.0%
o	langer dan drie maanden geleden	38	7.4%

8. Wij zouden graag van u willen weten, of de onderstaande informatiebronnen een rol gespeeld hebben bij het kopen of lenen van de boeken die u in vraag 6 genoemd heeft.

Wilt u, waar van toepassing, het coderingscijfer omcirkelen?

o	boekbespreking via radio/tv	81	15.8%
o	bestsellerlijst, catalogus, advertentie, top-tienlijst e.d.	83	16.2%
o	recensie gelezen vooraf	241	47.1%
o	recensie gelezen naderhand	36	7.0%
o	artikel gelezen in een boekenbijlage	118	23.0%
o	folders van boekenclub	27	5.3%
o	op de titel attent gemaakt door vrienden, familie, collega's	210	41.0%
o	andere manier, nl.:	1	19

9. Wij kunnen ons indenken dat u recensies leest in bepaalde kranten, omdat je die recensies er 'gewoon' in tegenkomt.

Het zou ook kunnen zijn, dat u recensies leest, omdat u de recensent interessant vindt. Zijn er in dat verband namen te noemen van recensenten van wie u graag boekbesprekingen leest?

o	Nee, ik richt mij niet zozeer op bepaalde namen.	496	96.9%
o	Ja, lees graag recensies van:		

10. Hieronder staat een serie uitspraken over de functie van recensies in de pers; hun waarde en het gebruik dat ervan gemaakt wordt of dat men ervan zou kunnen maken. Zou u bij elke stelling willen aangeven, door het coderingscijfer te omcirkelen, of die in deze vorm ook voor uzelf geldt (zie toelichting)?

		1	2	3	4	5
o	boekrecensies zijn bedoeld om nieuw werk te signaleren;	237	222	30	14	9
	%	46.3	43.4	5.9	2.7	1.8
o	boekrecensies moeten een beschrijving geven van thema handeling in het boek;	171	247	53	27	14
	%	33.4	48.2	10.4	5.3	2.7
o	boekrecensies dienen een oordeel over een boek uit te spreken;	94	184	122	77	23
	%	18.4	35.9	23.8	15.0	4.5

o	boekrecensies moeten publiciteit maken voor het boek;		19	55	135	183	101
		%	3.7	10.7	26.4	35.7	19.7
o	boekrecensies verliezen binnen korte tijd hun actualiteit;		16	42	123	238	75
		%	3.1	8.2	24.0	46.5	14.6
o	het maakt niet uit of je een recensie leest vóór, of nadat je het besproken werk gelezen hebt;		28	70	82	234	84
		%	5.5	13.7	16.0	45.7	16.4
o	een negatieve recensie is voor mij een reden om het besproken werk niet te lezen;		10	70	129	230	61
		%	2.0	13.7	25.2	44.9	11.9
o	de naam van de krant of de periodiek staat garant voor de waarde van de recensies;		13	126	166	134	61
		%	2.5	24.6	32.4	26.2	11.9
o	de naam van de recensent moet vermeld zijn;		198	200	66	31	6
		%	38.7	39.1	12.9	6.1	1.2
o	wanneer ik recensies lees, doe ik dat omdat ik het oordeel van de recensent wil kennen;		43	111	135	151	59
		%	8.4	21.7	26.4	29.5	11.5
o	een positieve kritiek is voor mij reden om het besproken boek te willen lezen;		28	182	191	80	21
		%	5.5	35.5	37.3	15.6	4.1
o	negatieve kritieken zijn nadelig voor de verkoopcijfers;		47	262	150	34	5
		%	9.2	51.2	29.3	6.6	1.0
o	ik lees elke recensie die mij onder ogen komt;		24	71	59	256	89
		%	4.7	13.9	11.5	50.0	17.4
o	recensies lees ik sporadisch;		19	62	72	250	95
		%	3.7	12.1	14.1	48.8	18.6
o	ik beschouw recensies als een literair genre;		8	44	119	240	84
		%	1.6	8.6	23.2	46.9	16.4
o	ik beschouw recensies als een informatieve tekstsoort;		82	346	52	15	2
		%	16.0	67.6	10.2	2.9	.4
o	recensies lees ik onafhankelijk van de vraag of ik van plan ben het betreffende boek te gaan lezen;		107	319	35	31	9
		%	20.9	62.3	6.8	6.1	1.8
o	ik lees uitsluitend recensies, die ondertekend zijn;e recensies lezen is nutteloos;		18	46	95	253	86
		%	3.5	9.0	18.6	49.4	16.8
o			6	4	32	238	216
		%	1.2	.8	6.3	46.5	42.2
o	nadat ik een boek gelezen heb, lees ik er geen recensies meer over;		13	19	38	291	136
		%	2.5	3.7	7.4	56.8	26.6
o	ik lees recensies om op de hoogte te zijn van wat er zoal verschijnt aan literair werk;		159	288	44	7	3
		%	31.1	56.3	8.6	1.4	.6
o	de verkoopcijfers van boeken stijgen door positieve beoordelingen in de pers;		62	265	147	19	4
		%	12.1	51.8	28.7	3.7	.8

11. Zou u in het hierna volgende overzicht van nederlandstalige nieuwsbladen willen aangeven, welke kranten en tijdschriften u regelmatig leest? (Hier wordt buiten beschouwing gelaten of u zelf op deze bladen geabonneerd bent.)

o Landelijke dagbladen:

Algemeen Dagblad	24	4.7%
NRC	252	49.2%
Parool	10	2.0%
Telegraaf	31	6.1%
Trouw	48	9.4%
Volkskrant	323	63.1%
andere, nl.:	14	2.8%

o Regionale dagbladen:

Brabants Dagblad	130	25.4%
Eindhovens Dagblad	113	22.1%
Nieuwsblad (v/h Zuiden)	42	8.2%
De Stem	11	2.1%
andere, nl.:	153	29.9%

o Weekbladen/Opiniebladen:

Elseviers Weekblad	52	10.2%
Elseviers Magazine	60	11.7%
Groene Amsterdammer	18	3.5%
Haagse Post	86	16.8%
Hervormd Nederland	22	4.3%
De Tijd	154	30.1%
Vrij Nederland	281	54.9%
andere, nl.:	11	2.2%

11.

o Publieksbladen:

Avenue	36	7.0%
Cosmopolitain	22	4.3%
Elégance	15	2.9%
Libelle	60	11.7%
Margriet	49	9.6%
Opzij	39	7.6%
andere, nl.:	18	3.5%

o Algemene literaire tijdschriften:

Bzzlletin	190	37.1%
Tirade	17	3.3%
De Gids	39	7.6%
Maatstaf	33	6.4%
Revisor	47	9.2%
Hollands Maandblad	17	3.3%
Raster	11	2.1%
Nieuw Wereldtijdschrift	10	2.0%
Tweede Ronde	13	2.5%
andere, nl.:	97	29.2%

12. Wij zouden graag van u weten, welke van de hierna gegeven situaties voor u gelden.

o Mijn onderwijstaak laat mij feitelijk aan "vrije" tijd:		
o praktisch geen	110	21.5%
o doorgaans niet genoeg	333	65.0%
o ruimschoots	60	11.7%
o In de uren die ik echt als mijn "vrije" tijd kan beschouwen, besteed ik aan het lezen van literaire boeken over het algemeen		
o < 30%	300	58.6%
o 30 - 50%	141	27.5%
o 50 - 75%	45	8.8%
o > 75%	14	2.7%

De vragen van dit hoofdstuk zijn weer voor alle taaldocenten bedoeld. Indien u geen, of nooit literatuur geeft, of indien u Klassieke Talen doceert, zijn enkele vragen niet van toepassing. Uw visie op de kwesties die aan de orde gesteld worden, is voor ons van groot belang. Daarom stellen wij het op prijs wanneer u niettemin de vragen van dit hoofdstuk, voor zover van toepassing, wilt beantwoorden. Ter plekke wordt steeds aangegeven welke vragen u kunt overslaan.

1. Geeft u naast taalvaardigheid ook literatuur?

o ja	423	82.6%
o nee	89	17.4%

2. Hoe lang heeft u ervaring in het geven van literatuuronderwijs?

o	sinds dit schooljaar	6	1.2%
o	minder dan 3 jaar	33	6.4%
o	3 jaar of langer	404	78.9%

3. Wij kunnen ons voorstellen, dat u voor uw literatuuronderwijs een bepaalde keuze maakt voor wat betreft de onderwerpen en tekstsoorten. Wij willen graag van u weten of, en in welke mate u de hierna volgende perioden in de lessen behandelt. A.u.b. bij elke periode het juiste coderingscijfer omcirkelen. Voor de betekenis van de waarden zie toelichting.

perioden		1	2	3
o	tot 1500	210	66	116
	%	41.0	12.9	22.7
o	1500 - 1850	226	90	82
	%	44.1	17.6	16.0
o	1850 - 1900	234	102	61
	%	45.7	19.9	11.9
o	1900 - 1940	304	80	26
	%	59.4	15.6	5.1
o	1940 - 1980	362	47	15
	%	70.7	9.2	2.9
o	na 1980	239	70	76
	%	46.7	13.7	14.8

4. Geeft u in het schooljaar 1985/1986 literatuuronderwijs?

o	ja	400	78.1%
o	nee	69	13.5%

5. Aan welk(e) onderwijstype(n) geeft u dit schooljaar literatuur?

o	mavo	52	10.2%
o	havo	295	57.6%
o	vwo	292	57.0%

6. Behandelt u dit schooljaar werk uit een of meer van de hierna genoemde literaire genres? Wilt u, waar van toepassing, het coderingscijfer omcirkelen? (Hier wordt buiten beschouwing gelaten, in welke klassen u ze behandelt.)

<input type="radio"/>	roman	372	72.6%
<input type="radio"/>	korte verhalen	380	74.2%
<input type="radio"/>	poëzie	348	68.0%
<input type="radio"/>	toneel	284	55.5%
<input type="radio"/>	hoorspel	53	10.4%
<input type="radio"/>	essays over literaire kritiek	58	11.3%
<input type="radio"/>	essays over andere onderwerpen	62	12.1%
<input type="radio"/>	geen van de genoemde		
<input type="radio"/>	andere, nl.:	69	13.7

7. Zijn er specifieke tekstsoorten die u dit schooljaar onder de loupe neemt in uw lessen? Wilt u, waar van toepassing, het coderingscijfer omcirkelen? (Er is buiten beschouwing gelaten of het integrale teksten, dan wel fragmenten zijn. U hoeft niet aan te geven om welke klassen het gaat.)

<input type="radio"/>	jeugdliteratuur	133	26.0%
<input type="radio"/>	populaire literatuur	91	17.8%
<input type="radio"/>	detective/thriller	8	16.8%
<input type="radio"/>	streekroman	64	12.5%
<input type="radio"/>	historische roman	82	16.0%
<input type="radio"/>	stripverhalen	58	11.3%
<input type="radio"/>	algemene literaire werken	271	52.9%
<input type="radio"/>	filmteksten	26	5.1%
<input type="radio"/>	geen van de genoemde		
<input type="radio"/>	andere, nl.:.....	85	16.8%

8. Het laat zich denken, dat u bij het voorbereiden en behandelen van literatuur, of uit persoonlijke interesse, een of meer van de documentatiebronnen betreft die hierna worden opgesomd. Zou u, indien ja, willen aangeven, welke dat zijn en in welke mate u ze gebruikt?. Voor de betekenis van de waarden, zie toelichting.

documentatie ter oriëntatie van uzelf		1	2	3
<input type="radio"/>	secundaire literatuur (o.m. monografie, literaire analyse)	143	150	88
	%	27.9	29.3	17.2
<input type="radio"/>	informatie via radio en tv	159	120	27
	%	31.1	23.4	5.3
<input type="radio"/>	informatie uit de schrijvende pers (o.m. artikelen, recensies)	123	145	135
	%	24.0	28.3	26.4

o informatie uit het boeken- bedrijf		183	54	19
	%	35.7	10.5	3.7
o informatie via literaire in- stellingen (bijv. bibliotheken)		149	94	26
	%	29.1	18.4	5.1
o informatie uit nascholing		178	30	8
	%	34.8	5.9	1.6
o informatie uit andere cur- sussen (bijv. Teleac)		127	15	1
	%	24.8	2.9	.2
o Literair Lexikon, e.d.		36	8	0
	%	7.2	1.6	

9. Het lijkt welhaast onmogelijk om een volledige opsomming te geven van alle vormen waarin literatuur gepresenteerd kan worden en van alle manieren, waarop men ermee bezig kan zijn. Hieronder staat een selectie van dergelijke werkvormen. Wilt u in het lijstje omcirkelen wat u geregeld, incidenteel of bij uitzondering in uw lessen toepast?

activiteiten, verricht door de docent:		1	2	3
o docent leest zelf voor		242	134	47
	%	47.3	26.2	9.2
o docent bespreekt thema/inhoud		366	66	5
	%	71.5	12.9	1.0
o docent vat tekst samen		177	137	59
	%	34.6	26.8	11.5
o docent bespreekt recensie		27	81	203
	%	5.3	15.8	39.6
o docent situeert het werk in zijn tijd		293	88	33
	%	57.2	17.2	6.4

activiteiten, uitgevoerd door leerlingen:

o leerling leest voor		130	169	89
	%	25.4	33.0	17.4
o leerling presenteert lees- verslag		136	102	116
	%	26.6	19.9	22.7
o tekst wordt uit het hoofd geleerd		3	6	214
	%	.6	1.2	41.8
o leerling vat tekst samen		182	151	50
	%	35.5	29.5	9.8
o leerling bespreekt recensie		17	58	174
	%	3.3	11.3	34.0
o leerling maakt recensie		69	83	146
	%	13.5	16.2	28.5

activiteiten, uitgevoerd in groepsverband:

o	groepsdiscussie		98	131	123
		%	19.1	25.6	24.0
o	tekst wordt herschreven		5	25	190
		%	1.0	4.9	37.1
o	recensie redigeren		7	29	179
		%	1.4	5.7	35.0
o	acteren n.a.v. tekst		6	38	178
		%	1.2	7.4	34.8

10. Hieronder staat een serie uitspraken over literatuur in de les. Wilt u bij elke uitspraak door omcirkelen van het coderingscijfer aangeven, wat het meest bij uw praktijkervaring aansluit?

uitspraken		1	2	3
o	ik fungeer als vraagbaak voor de leerlingen over hedendaagse lit.	136	214	63
	%	26.6	41.8	12.3
o	ik behandel integrale teksten;	162	212	45
	%	31.6	41.4	8.8
o	ik behandel fragmenten van teksten;	165	197	51
	%	32.2	38.5	10.0
o	ik behandel hedendaags lit. werk	218	167	39
	%	42.6	32.6	7.6
o	ik behandel in de les informatie uit media over hedendaagse lit.	44	178	170
	%	8.6	34.8	33.2

o	ik behandel in de les informatie uit het boekenbedrijf;	10	68	288
	%	2.0	13.3	56.3
o	ik behandel literaire stromingen;	219	140	69
	%	42.8	27.3	13.5
o	ik laat de leerlingen vrij bij de keuze van titels voor de leeslijst	162	191	77
	%	31.6	37.3	15.0

11. Wij veronderstellen dat de leeslijsten van de eindexamenkandidaten zeer verschillend zijn qua titels en literaire perioden.

Wij willen graag een beeld krijgen van de literaire perioden die de leerlingen op hun leeslijst zetten. Zou u hieronder willen aangeven welke erop moeten voorkomen?

o	perioden		
o	tot 1500	107	20.9%
o	1500 - 1850	159	31.1%
o	1850 - 1900	191	37.3%
o	1900 - 1940	232	45.3%
o	1940 - 1980	278	54.3%
o	na 1980	167	32.6%
o	ik geef geen vast voorschrift	124	24.2%
o	ik heb er geen ervaring mee	28	5.5%

12. De serie stellingen die hierna volgt, gaat over taaldocenten en leerlingen en de wijze waarop zij omgaan met de hedendaagse literatuur. Wilt u bij elke stelling door omcirkelen aangeven, wat het beste bij uw mening past? Ook indien u geen of nooit literatuur geeft, stellen wij ten eerste prijs op het vernemen van uw opinie.

stellingen	1	2	3	4	5
o de docent moet de meest recente literatuur behandelen;	44	147	156	116	30
%	8.6	28.7	30.5	22.7	5.9
o de docent moet alleen literatuurgeschiedenis geven;		4	29	214	246
%		.8	5.7	41.8	48.0
o de docent moet alleen de eigen voorkeur laten gelden bij de keuze van literaire onderwerpen;	4	25	70	265	128
%	.8	4.9	13.7	51.8	25.0
o de taaldocent moet op de hoogte zijn van de meest recente literatuur;	120	276	62	34	3
%	23.4	53.9	12.1	6.6	.6
o informatiemateriaal uit de media over literatuur is nutteloos in de les;	3	30	108	240	113
%	.6	5.9	21.1	46.9	22.1

o	belangstelling voor literatuur breng je 'van huis uit' mee;		9	120	160	176	31
		%	1.8	23.4	31.3	34.4	6.1
o	literatuur moet van het onder- wijsprogramma geschrapt worden;		4	6	14	134	336
		%	.8	1.2	2.7	26.2	65.5
o	interesse voor literatuur wordt primair in het onder- wijs aangekweekt;		16	130	192	139	18
		%	3.1	25.4	37.5	27.1	3.5
o	er moet hoofdzakelijk recente literatuur op de leeslijsten staan;		15	91	100	222	68
		%	2.9	17.8	19.5	43.4	13.3
o	de leeslijsten moeten werken uit alle grote stromingen om- vatten;		36	153	108	167	31
		%	7.0	29.9	21.1	32.6	6.1
o	leeslijsten dienen te ver- dwijnen.		10	18	48	230	189
		%	2.0	3.5	9.4	44.9	36.9

Annexe 3

Planche 1 La liaison entre les ouvrages lus (parus 1980) et l'intensité avec laquelle les canaux informatifs sont consultés (n = 512)

livres lus en douze mois	nombre de canaux consultés plus d'une fois chaque semaine (% de l'échantillon; n = 512)					Total (%)
	1.00	2.00	3.00	4.00	5.00	
grands lecteurs	84	104	66	33	29	61.7
moyens lecteurs	10	33	27	23	26	23.2
faibles lecteurs	5	12	10	15	35	15.0
total	99	149	103	71	90	100%

Pearson's R = 0.38; significance = 0; cellules déficientes: 0

Planche 2 La liaison entre l'âge et le degré de consensus sur le principal facteur commun représentant l'attitude vis à vis de la critique (n = 483)

classes d'âge	scores factoriels montants de (1)-(5); % de la catégorie					
	1	2	3	4	5	
24-30 ans	36.7	33.3	16.7	6.7	6.7	
31-35 ans	24.5	25.5	23.4	20.2	6.4	
36-40 ans	18.7	20.6	23.4	20.6	16.8	
41-45 ans	19.1	16.9	20.2	22.5	21.3	
46-50 ans	20.3	21.6	12.2	20.3	25.7	
51-55 ans	11.1	11.1	20.4	20.4	37.0	
≥ 56 ans	8.6	14.3	17.1	22.9	37.1	
Total	19.7	20.3	19.9	20.1	20.1	100.0%

Pearson's R = 0.27; significance = 0; cellules déficientes: 0

Planche 3 La liaison entre la langue enseignée et le degré de consensus sur le principal facteur curriculaire représentant l'attitude vis à vis de la critique de presse (n = 483)

professeurs langues	scores factoriels montant de (1)-(5)					Total (%)
	1	2	3	4	5	
français	12.9	30.6	22.4	20.0	14.1	
allemand	34.2	19.1	24.7	11.0	11.0	
anglais	27.5	17.4	19.3	19.3	16.5	
latin/grec	17.9	17.9	7.1	25.0	32.1	
néerlandais	12.8	18.1	19.1	23.4	26.6	
Total	19.7%	20.3%	19.9%	20.1%	20.1%	100.0%

Planche 4 La liaison entre la langue enseignée et les scores sur l'attitude vis à vis de la place de la place de la critique journalistique dans l'enseignement (n=483)

professeurs langues	scores factoriels montants de (1)-(5)					Total
	1	2	3	4	5	
français	29.1	27.9	18.6	15.1	9.3	
allemand	16.4	16.4	19.2	27.4	20.5	
anglais	28.4	16.5	21.1	19.3	14.7	
latin/grec	28.6	32.1	14.3	14.3	10.7	
néerlandais	11.2	17.0	21.3	21.3	29.3	
Total	20.0	19.6	20.0	20.2	20.0	100.0

Planche 5 La liaison entre l'âge des professeurs et le nombre d'ouvrages néerlandais 1980 lus par mois (n=512)

classes d'âge	nombre de livres lus par mois				total
	1	1-4	5-8	9	
24-30	18.2	31.8	27.3	22.7	
31-35	17.3	29.6	29.6	23.5	
36-39	4.4	33.0	25.3	37.4	
40-45	6.4	34.6	30.8	28.2	
46-49	4.6	33.8	35.4	26.2	
50-55	4.7	39.5	20.9	34.9	
≥ 56	.0	52.0	16.0	32.0	
Total	7.9	34.6	27.9	29.6	100.0%

[chi-²]=28.10040; significance:0.06; cellules déficientes 10.7%

Planche 6 La liaison entre l'âge et la consultation d'articles critiques. Situation considéré; le dernier livre lu

classes d'âge	ont lu des articles critiques à propos du dernier livre lu	
	% catégorie	total
24-30	25.0	
31-35	38.0	
36-39	45.2	
40-45	56.5	
46-49	55.7	
50-55	51.8	
≥ 56	47.4	
Total	47.1	100.0%

[chi-²] = 15.88; significance = 0.014; cellules déficientes: zéro

Planche 7 La liaison entre l'âge et l'utilisation de renseignements véhiculés dans le cercle informel des amis

classes d'âge	renseignements informels	
	% catégorie	total
24-30	65.6	
31-35	45.0	
36-39	42.6	
40-45	35.9	
46-49	30.4	
50-55	42.9	
≥ 56	36.8	
Total	41.0	100.0%

[chi-²] = 13.9; significance = 0.031; cellules déficientes: 0

Planche 8 *La correspondance entre les classes d'âge et la tendance à suivre régulièrement le produit de critiques en particulier*

classes d'âge	consultation de critiques	
	% catégorie	total
24-30	0	
31-35	3.0	
36-39	0.9	
40-45	2.2	
46-49	7.6	
50-55	7.1	
≥ 56	7.9	
Total	3.7	100.0%

[chi-²]= significance= cellules déficientes

Planche 9 *La liaison entre l'âge et le nombre de noms de critiques mentionnés*
Tableau croisé 2 (43)

classes d'âge	critiques mentionnés	
	% catégorie	total
24-30	9.4	
31-35	21.0	
36-39	17.4	
40-45	14.1	
46-50	30.4	
51-55	25.0	
≥ 56	31.6	
Total	20.9%	100.0%

[chi-²] = 13.5; significance: 0.04; cellules déficientes:0

Planche 10 *La liaison entre l'âge et le nombre des journaux suivis*

classes d'âge	nombre des journaux (tous les types escomptés)			
	% catégorie ≤1	total 1	≥2	
24-30	2.9	16.8	12.4	
31-35	9.0	52.3	38.7	
36-39	5.2	52.2	42.6	
40-45	8.3	48.2	35.6	
46-50	7.1	41.4	30.6	
51-55	5.0	29.8	21.7	
≥ 56	3.4	19.9	14.7	
total	9.0	52.3	38.7	100%

Annexe 4 Précisions sur l'échantillon d'arrivée

Planche a) Les motifs de non-participation; interviews téléphoniques

professeurs langues	trop occupé	maladie prolongée	pas motivé	autres motifs	total
français	5	8	-	1	14
allemand	7	3	-	-	10
anglais	6	4	2	1	13
lat./grec/esp.	7	3	-	-	10
néerlandais	6	24	5	2	37
total	31	42	7	4	n = 84

Planche b) La non-réponse (269 interviews téléphoniques (valeurs))

rappels infructueux:	123
coordonnés confidentiels:	4
ont refusé de répondre:	34
pas contactable par tél.:	23

Planche c) Précisions de l'étude de la non-participation (en nombres)

courrier ne pouvant aboutir:	27
sont partis de la région:	7
cas de décès:	5
sont engagés à d'autres tâches:	6
ne sont pas intéressés:	5
autres raisons:	4

Le Conseil des Inspecteurs a fait recenser en 1985 le programme des cours de littérature à l'année où notre sondage a été mené. En guise d'illustration, les thèmes littéraires traités au havo/vwo.

Planche 1 Le programme des cours; langues étrangères (n = 97)

sujets	havo			vwo			total %
	fr	al	an	fr	al	an	
vue historique:	16	12	9	19	27	9	16
période(s):	7	10	9	17	29	9	14
oeuvres (thème):	84	70	84	63	49	84	73
oeuvres (+cadre):	38	49	19	63	73	19	46

Planche 2 Le nombre des livres que les candidats doivent avoir lus pour les examens (valeurs; n = 97)

nombre	havo			vwo		
	fr	al	an	fr	al	an
1-5	3	0	0	3	3	3
6-7	6	3	3	3	6	0
8-9	13	9	17	6	3	0
10-11	45	47	36	28	22	13
12-13	26	38	34	28	34	23
14	0	3	3	10	3	0
15 et plus	7	0	7	22	29	61

Planche 2 La littérature d'avant 1930. Prescriptions (n = 97)

prescriptions	havo			vwo		
	fr	al	an	fr	al	an
oui	94	91	66	97	94	81
non	6	9	34	3	6	19

Het Instituut voor Leerplanontwikkeling, SLO voert onderwijsprojecten uit op verzoek van de overheid en overkoepelende onderwijsorganisaties. Daarbij worden de resultaten van wetenschappelijk onderzoek vertaald naar de praktijk van het onderwijs. Op het gebied van de moderne vreemde talen zijn er projecten voor het voortgezet onderwijs (o.a. leerplanvoorstellen voor de onderbouw en de bovenbouw), het beroepsonderwijs en de volwassenen educatie (modulair onderwijs). Daarnaast vindt ook courseware ontwikkeling plaats.

Door het project AVO-MVT wordt een project bulletin uitgegeven (het VT-Bulletin). Belangstellenden kunnen dit bulletin gratis bestellen bij:

SLO, project AVO-MVT
Postbus 2041
7500 CA Enschede



Instituut voor
Leerplanontwikkeling

**Indien u tevreden bent met het beste,
is de keuze eenvoudig :**

ELINGS TUIN EN LANDSCHAPSARCHITECTEN
onafhankelijke adviseurs

Een bureau dat tuinen en parken vormgeeft in relatie met de bebouwde omgeving, en toegespitst op de persoonlijke wensen.
Aldus wordt een eigenzinnige ruimte gevormd met sfeer en karakter.

Spoorlaan 50 5061 HB Oisterwijk telefoon 04242-82844



Een wereld van wijn gaat
voor U open bij een
bezoek aan een stukje
Frankrijk in het Hart van Brabant

Geminiweg 9 - Tilburg - Industrierterrein Loven
Geopend: di t/m za - 09.00 - 18.00 uur

Le Larousse nous dit qu'un *trait d'union* est un petit tiret qui sert à lier les parties d'un mot composé, ou, métaphoriquement, une personne ou chose servant à joindre, à unir.

Grâce à ses traductions, le *Trait d'union* remplit lui aussi cette même fonction de liaison en joignant, en unissant des êtres que séparait la diversité de leurs langues.

Trait d'union

Taleninstituut/Vertaalbureau

Argonautenlaan 24a
5631 LL Eindhoven
Tel. 040-445012
Telefax 040-458038

Colophon

mise en pages: A.Smits

graphiques: J.Pijnenburg

dessins: T.Stals

couverture: B.Gladdines

en couverture: motif représentant

peigne en corne en provenance du Kashmir



La publication de ce livre a été rendu possible e.a. par
N.P.Knape, dir. Katan B.V., Kunststoffen, 's-Hertogenbosch

Bibliotheek K. U. Brabant



17 000 00997017 0

01111